# طرائق التدريس العامة



د. هلال محمد علي السفياني
رئيس قسم التربية وعلم النفس
كلية التربية- المهرة- جامعة حضرموت

الطبعة الأولى
١٤٤٣هـ - ٢٠٢١م

# طرائق التدريس العامة

**د. هلال محمد علي السفياني**
رئيس قسم التربية وعلم النفس
كلية التربية- محافظة المهرة- جامعة حضرموت

**الطبعة الأولى**

١٤٤٣هـ - ٢٠٢١م

**المؤلف:** هلال محمد علي السفياني.

**إيميل:** h1m1a1s1@hotmail.com

**تلفون:** 00967772717308

**المؤسسة التعليمية:** كلية التربية، محافظة المهرة، جامعة حضرموت.

**المستوى والفصل الدراسي:** المستوى الثاني، الفصل الدراسي الأول.

**المواصفات:** التدريس/ طرائق التدريس العامة.

**بيانات الكتاب:** السفياني، هلال محمد علي. (٢٠٢١). **طرائق التدريس العامة.** ط١، كلية التربية- محافظة المهرة- جامعة حضرموت: اليمن.

مكتبة لسان العرب
www.lisanarb.com
lisanerab.com رابط بديل



**الطبعة الأولى**

**١٤٤٣هـ - ٢٠٢١م**

**مقدمة:**

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، معلم الإنسانية وأستاذ البشرية، وبعد:

عزيزي المعلم، عزيزتي المعلمة،،،

إن التدريس علمًا وفنًا ومهارةً له أصول ومبادئ، كما أن له طرائق وأساليب واستراتيجيات متنوعة، تتطلب عملية توظيفها في العملية التعليمية مجموعة من الكفايات والخبرات التي يجب اتقانها من قبل كل من امتهن العملية التدريسية.

وقد جمعت في هذا الكتاب بعضا منها، راجيا من الله أن تكون مفيدة في نجاح عملية التدريس وفاعليتها، وقد قسم هذا الكتاب على خمسة فصول، هي:

الفصل الأول، وفيه: مدخل إلى طرائق التدريس والمفاهيم المتعلقة بها.

الفصل الثاني: تضمن بعض طرائق واستراتيجيات تدريس التعليم الأساسي والثانوي.

وجاء الفصل الثالث ليوضح الأهداف التربوية وعلاقتها بالتدريس، مع إعطاء أمثلة تطبيقية لها في المجالات الثلاثة: المعرفية والوجدانية والمهارية.

بينما تطرق الفصل الرابع إلى التخطيط للتدريس: الفصلي، والتحضير اليومي، مع نماذج تطبيقية لكليهما.

وتناول الفصل الخامس مهارات عرض الدرس، وناقش الفصل السادس علاقة التدريس ببعض المضامين التعليمية، منها علاقة التدريس بالمحتوى الدراسي واستراتجيات تدريسه، وعلاقته بالأنشطة التعليمية، والدافعية والاستعداد للتعلم، وعلاقته بالوسائل والتقنيات التعليمية، وعلاقته بأنماط التعلم المفضلة لدى المتعلمين.

**المؤلف**

# المحتويات

# الفصل الأول

# مدخل إلى التدريس والمفاهيم المتعلقة

## أولًا: التدريس وعلاقتها بالتعليم والتعلم:

التدريس علم له أسس ومبادئ، وقائم على نظريات علمية خاضعة للتجريب والملاحظة، كما يتضمن مهارات محددة يجب على من يمتهن التدريس أن يتقنها، بالإضافة إلى أنه فن يرتبط بأسلوب المدرس وقدراته وإمكانيته الشخصية والإنسانية والاجتماعية، ويتداخل مفهوم التدريس مع بعض المفاهيم، منها: التعليم، والتعلم، وسيتم تناولها مع توضيح الفرق بينها فيما يأتي:

- **التعليم:** تنوعت التعاريف التي تناولت مصطلح التعليم؛ بتنوع أصحابها وتباينت بتباين مدارسهم الفكرية واختلاف النظريات العلمية التي استندوا عليها، ومع ذلك يمكن تلخيص تعريف للتعليم بأنه: عبارة عن عملية تفاعل المتعلم في الموقف التعليمي- (المنظم وغير المنظم)-، مع باقي مدخلات العملية التعليمية،- والمتمثلة بـ: المعلم والبيئة والمادة التعليمية... -، من خلال عملية اتصال تضمن له مشاركة نشطة وممارسة فاعلة لأنشطة التعليم المختلفة؛ بهدف تحقيق تعلمه للمعارف والخبرات والمهارات والقيم المرغوبة.

وبالنظر إلى التعريف السابق يمكن القول أن أبرز عناصر عملية التعليم تتضمن:

١) **متعلم:** هو محور العملية التعليمية، قد يكون فردًا أو جماعةً.

٢) **موقف تعليمي:** يمر به المتعلم، وهو نوعان: **الأول منظم:** تقوم به مؤسسة تعليمية رسمية لها: برامج معتمدة، وخطط محددة، وغالبًا ما تشرف عليه الدولة، مثل: التعليم في المدارس والمعاهد والجامعات، **والنوع الثاني: غير المنظم** أو غير المخطط: يعتمد على الجهود الذاتية، والمساهمات الفردية والمجتمعية، مثل: الدورات التدريبية، والندوات والورش العلمية، والحلقات المسجدية، وما يبث على القنوات الإذاعية والتلفزيونية، وما ينشر في الصحف والمجلات والمنصات الإلكترونية؛ بهدف زيادة التنمية والتوعية العلمية والثقافية.

٣) **معلم:** قد يكون إنسان، وقد يكون آلة أو نموذج، مثل: التلفاز أو الحاسوب أو الكتاب، وقد يكون حيون أو طير، وقد ورد في القرآن الكريم أن الله تعالى بعث غراب ليعلم الإنسان كيف يواري سوأة أخيه (في قصة قابيل وهابيل)؛ الغراب هنا هو المعلم.

٤) **عملية اتصال:** (مباشرة أو غير مباشرة).

٥) **بيئة تعلم:** تحقق التفاعل النشط والايجابي للمتعلم.

٦) **محتوى تعليمي:** يتضمن معارف خبرات ومهارات وقيم مرغوبة.

- **التعلم:** لاحظنا في الفقرة السابقة أن هدف عملية التعليم هو تحقيق عملية التعلم، وبالتالي فالتعلم هو نتيجة للعملية التعليمية، قد يتحقق هذا الهدف وقد لا يتحقق.

ويُقصد بمصطلح "التعلم" (Learning) بأنه: تغييرٌ ثابت نسبياً في السلوك أو الخبرة ينجم عن النشاط الذاتي للفرد لا نتيجة للنضج الطبيعي أو ظروف عارضة (جري وآخرون، ٢٠١٨). وهذا التعريف يركز على أن التعلم يتضمن: التغيير، والتعديل فيما يعرضه المتعلم من سلوك، ويمكن تفصيل التعريف من خلال القول: إنه تعديل وتغيير في السلوك نتيجة الممارسة، على أن يكون هذا التعديل والتغيير ثابتاً نسبياً، وألّا يكون مؤقتاً مرهوناً بظروف أو حالات طارئة (جابر، ٢٠٠٥).

**خصائص التعلم:** يمكن تلخيصها في ست نقاط رئيسة، حيث أورد منصور (٢٠١٧) أن التعلم عملية:

١-تنطوي على تغيير شبه دائم في السلوك أو الخبرة، ويأخذ أشكالًا ثلاثة هي:

- اكتساب سلوك أو خبرة جديدة.
- التخلي عن سلوك أو خبرة ما.
- التعديل في سلوك أو خبرة ما.

٢- تحدث نتيجة لتفاعل الفرد مع البيئة بِشِقَّيها المادي المتمثل بهذا الكون بموجوداته المحسوسة، والاجتماعي المتمثل بالإنسان ومنظوماته الفكرية والعقائدية ومؤسساته الاجتماعية، فهو نتيجة الخبرة والممارسة مع المثيرات والمواقف المادية والاجتماعية المتعددة.

٣-عملية مستمرة، لا ترتبط بزمان أو مكان، تبدأ منذُ المراحل العمرية المبكرة، وتستمر طوال العمر، بالرغم من اختلاف معدل سرعة التعلم ونوعية الخبرات باختلاف العمر.

٤-تراكمية تدريجية، فهي تحدث شيئًا فشيئًا.

٥-حيوية قد تكون مقصودة، وعرضية غير مقصودة نتيجة التفاعل مع البيئة.

٦-شاملة:

- لكافة السلوكيات المرغوبة وغير المرغوبة.
- لجميع المتغيرات الثابتة نسبيًا بفعل عوامل الخبرة والتدريب والممارسة.
- ومتعددة المظاهر، فلا تقتصر على الجوانب السلوكية.

بل تتضمن كذلك كافة التغييرات السلوكية في المظاهر العقلية، والانفعالية، والاجتماعية، والحركية، واللغوية، والاخلاقية، فمن خلالها يكتسب الفرد العادات، والمهارات الحركية، ويطور خبراته، وأساليب التفكير لديه.

**الفرق بين التعليم والتعلم:**

إن التعليم هو العملية والإجراءات بينما التعلم هو نتاج تلك العملية، فالمعلم يقوم بعملية التربية والتعليم، حيث أنه ينقل للتلاميذ المعارف والحقائق، ويكسبهم العديد من الميول والاتجاهات والقيم والمهارات المختلفة، كما يسعى إلى إحداث تغيرات عقلية ووجدانية ومهارية أدائية لديهم، وهذا ما يُسمَّى (بعملية التعليم)، أما التعلُّم فهو كل ما يكتسبه الإنسان عن طريق الممارسة والخبرة كاكتساب الاتجاهات والميول، والمدركات والمهارات، والتعلم أيضاً هو تعديل في السلوك أو الخبرة نتيجة ما يحدث في العالم أو نتيجة ما يفعل أو يُلاحظ (جامل، ١٩٩٨).

**- مفهوم التدريس:**

إن التوصل لمفهوم محكم وقاطع للتدريس أمرٌ صعب المنال؛ إذ إن مفهوم التدريس يتطور تبعاً لتطور فلسفة المجتمع وأهدافه، وتطور مفهوم التربية وأهدافها، وتطور الأدب التربوي والنفسي من خلال تطور الكتابات والأبحاث التربوية والنفسية.

ولقد مر مفهوم التدريس بالكثير من التغيير والتعديل والتطوير، وظهر العديد من المداخل في اتجاهات وتفسير وتحديد معناه، ومن هذه المداخل (الفتلاوي: ٢٠١٠):

١) مدخل ينظر إلى التدريس على أنه عملية (impact) توصيل المعلومات إلى أذهان المتعلمين، أو طريقة (method)، وفيه ينظر للتدريس نظرة تقليدية أو كلاسيكية، وهي النظرة الشائعة.

٢) وهناك مدخل يعد التدريس عملية (process) تربوية متكاملة.

٣) وظهر مدخل معاصر يرى أن التدريس نظام (system) متكامل العلاقات والتفاعلات، له مدخلاته وعملياته ومخرجاته.

٤) مدخل يعد التدريس نشاطاً اجتماعياً، وهذا المدخل يهتم بالمنظور السيكولوجي الاجتماعي، يعتمد على العلاقات والتواصل الشخصي بين المعلم والمتعلم.

٥) التدريس مهنة إنسانية (profession) يتميز العاملون فيها بالإثارة والعطاء، ويجتمع العاملون فيها من خلال أهدافها وغاياتها الإنسانية والاجتماعية والتربوية.

٦) مدخل يعد التدريس مجالاً معرفياً منظماً يختص بحقل خاص من المعرفة وهو التدريس وما له من مفاهيم ومبادئ وأساليب ونظريات ومهارات ترتبط ببعضها بعلاقات متبادلة.

٧) التدريس علمٌ وفن، أو هو عملية تفاعلية أو اتصالية ما بين المعلم والمتعلم.

٨) التدريس نشاط عملي؛ باعتبار ما يقوم به المعلمون من أنشطة تدريسية عملية يتم وصفها وملاحظتها وقياسها.

ونظرا لتعدد المداخل التي تناولت عملية التدريس؛ فقد تعددت وجهات نظر التربويين في تناولها لمفهوم التدريس، تبعا لذلك.

فعرف التدريس بأنه: عملية تفاعل متبادل بين المعلم والمتعلم، وعناصر البيئة الصفية التي يهيئها المعلم؛ لإكساب المتعلم مجموعة من الخبرات، والمهارات، والمعلومات، والحقائق؛ لبناء القيم والاتجاهات الايجابية المخطط لها في فترة زمنية محددة هي الدرس (الخوالدة وعيد، ٢٠١٠). أو هو كافة الظروف والإمكانات التي يوفرها المعلم في موقف تدريسي معين، والإجراءات التي يتخذها في سبيل مساعدة التلاميذ على تحقيق الأهداف المحددة لذلك الموقف (طيَّاب، ٢٠١٢).

ويمكن الاستنتاج من المفاهيم السابقة أن التدريس هو: علمٌ وفنٌ له أساليب وطرائق وإجراءات وعمليات متنوعة، إلى جانب أنه إنساني واجتماعي وتطبيقي ومنظومة منسقة كسائر الأعمال الأخرى.

**العلاقة بين التدريس والتعليم:**

يلاحظ أنه كثيراً ما يستخدم مصطلح التعليم مرادفًا لمصطلح التدريس، إلا أن التعليم (Instruction)، نظام (system)، يتضمن مجموعة عناصر (أنظمة فرعية)، متداخلة ومترابطة تبادلياً ومتكاملة وظيفياً، وتعمل جميعها وفقا لنسق يستهدف تنمية المعلومات والمهارات والاتجاهات عند الفرد أو مجموعة من الأفراد، سواء أكان ذلك بشكل مقصود أو

غير مقصود، بواسطة الفرد نفسه أم غيره، والتعليم بهذا المعنى أوسع نطاقاً من التدريس وأكثر شمولاً (علي، ٢٠١١).

فمفهوم التعليم هو تعبير شامل وعام يُستعمل في اللغة اليومية في مواضعَ كثيرةٍ، كمثل أن يقول الإنسان: لقد تعلمت الكثير من قراءتي لهذا الكتاب، أو مشاهدتي لهذا الفيلم. أما مفهوم التدريس فيُشير إلى نوعٍ خاص من طرائق التعليم، أي أنَّه تعليمٌ مخطَّط ومقصود، ويمكن تحديد الفرق بين المفهومين في أن التدريس: يحدد بدقة السلوك المرغوب في تعلميه للمتعلم، ويحدد الشروط البيئية العلمية التي تحقق فيها الأهداف، أما عملية التعليم فإنها قد تحدث بقصد أو بدون قصد أو هدف محدد (جامل، ١٩٩٨). بالإضافة إلى أن المعلم في العملية التعليمية قد يكون إنسان وقد يكون آلة أو نموذج، بينما التدريس لابد من وجود مدرس إنسان يحقق التفاعل المتبادل مع المتعلم؛ وعليه فالتعليم أشمل وأعم من التدريس، فكل تدريس هو تعليم والعكس غير صحيح.

**ثانيًا: طرائق التدريس وعلاقتها بالأساليب والاستراتيجيات**

**- طرائق التدريس:**

**مفهوم الطريقة لغة:** ورد في لسان العرب الطريقة بمعنى السيرة، والمذهب، والسبيل، وطريقة الرجل تعني مذهبه؛ (ابن منظور، ١٤١٤هـ)

**وفي الاصطلاح:** عرف الحاوري وقاسم (٢٠١٤) طريقة التدريس بأنها: مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفا من قبل المعلم، والتي يخطط لاستخدامها عند تنفيذ التدريس، بما يحقق الأهداف المرجوة، بأقصى فاعلية ممكنة، وفي ضوء الإمكانات المتاحة.

وأرى أن طريقة التدريس عبارة عن مجموعة من الإجراءات المخططة، والتي تسهم في تحقيق هدف أو أهداف محددة، من خلال نقل المعارف والخبرات الدراسية إلى المتعلم وتنمية القيم والاتجاهات المرغوبة لديه، في فترة زمنية معينة، باستخدام أساليب متنوعة، تتناسب مع طبيعة الأهداف، وكفايات المعلم ومستويات المتعلمين وقدراتهم وخبراتهم السابقة.

ويمكن شرح وتوضيح ما تضمنه التعريف السابق من عناصر فيما يأتي:

١- مجموعة من الإجراءات المخططة، والتي تسهم في تحقيق أهداف محددة: أي أن الطريقة تتضمن مجموعة من الإجراءات والخطوات والمراحل التي تم التخطيط لها مسبقا، فهي ليست عشوائية أو ارتجالية، كما أنها هادفة، وأهدافها محددة بدقة، فالمعلم الذي يقوم بالتدريس، لابد أن يحدد أهدافه بدقة؛ ليسهل عليه عملية التأكد من تحقيق أهدافه من خلال أساليب التقويم المناسبة لتلك الأهداف.

٢-نقل المعارف والخبرات إلى المتعلم، وتنمية القيم والاتجاهات المرغوبة لديه: فالنقل للمعارف والخبرات إلى المتعلم قد يعتمد على المعلم أو قد يشترك في عملية نقلها كلٌّ من المعلم والمتعلم، وقد تكون عملية النقل معتمدة على المتعلم نفسه، كما هو الحال في برامج التعلم عن بعد، كما أن تنمية القيم والاتجاهات لدى المتعلم تتطلب المحاكاة والتقليد وفاعلية طرق التدريس وأساليب المعلم وتفاعله مع المتعلمين، ولابد من الإشارة هنا إلى أن اختلاف المعارف والخبرات والقيم والاتجاهات التي يسعى المعلم إلى إكسابها للمتعلم تتطلب تنوع طرق التدريس بما يتناسب مع المخرجات المرغوبة من عملية التعلم.

٣-خلال فترة زمنية محددة: فخطوات طرق التدريس ومراحلها محددة بفترة زمنية معينة، فيجب على المعلم التخطيط الجيد لعملية التنفيذ وفقا للوقت المحدد.

٤-باستخدام أساليب متنوعة: هذا يعني أن طريقة التدريس تتضمن العديد من الأساليب التدريسية، فطريقة التدريس الواحدة قد تُنَفَّذ بأكثر من أسلوب تدريسي.

٥-تتناسب مع طبيعة الأهداف، وكفايات المعلم، ومستويات المتعلمين وقدراتهم، وخبراتهم السابقة: أي أن طريقة التدريس وأساليب تدريسها لابد أن تتناسب مع الآتي:

- نوعية الأهداف التعليمية وطبيعتها، فاختلاف الأهداف يتطلب تنوع طرق وأساليب التدريس.

- كفايات المعلم: إذ تتوقف أساليب التدريس المستخدمة في تنفيذ طريقة التدريس على مدى كفايات المعلم وقدراته الشخصية؛ لذلك فقد تختلف فاعلية التدريس وحيوته من معلم إلى آخر بالرغم من استخدامهم الطريقة نفسها.

- مستويات المتعلمين وقدراتهم: فالطريقة الجيدة لابد أن تتناسب مع مستويات المتعلمين، وأن تراعي الفروق الفردية فيما بينهم، من خلال تنوع أساليب التدريس وانشطته.

- خبراتهم السابقة: فالطريقة لابد أن تربط بين خبرات الدرس الحالي وخبرات المتعلمين السابقة؛ ليسهل تعلمها، وينتقل أثر التعلم بشكل إيجابي.

**- أساليب التدريس:**

يُعرف أسلوب التدريس بأنه: الطريقة أو الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس أثناء قيامه بعملية التدريس، أو هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تُميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون الطريقة نفسها. ومفاد هذا التعريف أن أسلوب التدريس قد يختلف من معلم إلى آخر، على الرغم من استخدامهم الطريقة نفسها (إبراهيم، ٢٠٠٥).

وأرى أن أساليب التدريس هي الكيفية التي يوظفها المعلم لتنفيذ طريقة التدريس، وفقًا لكفاياته وقدراته الشخصية.

وهذا يعني أن طريقة التدريس يمكن تنفيذها بأكثر من أسلوب تدريسي، وقد سبق توضيح ذلك عند تناولنا لتعريف طريقة التدريس.

كما أن أساليب التدريس تختلف باختلاف المعلمين، وترتبط بقدراتهم وسماتهم الشخصية، مما يشير إلى عدم وجود قواعد محددة لأساليب تدريس بعينها ينبغي على المعلم إتباعها أثناء قيامه بعملية التدريس، ومن ثم فإن طبيعة أسلوب التدريس تظل مرهونة بالمعلم الفرد وبشخصيته وذاته وبالتعبيرات اللغوية، والحركات الجسمية، وتعبيرات الوجه، والانفعالات، ونغمة الصوت، ومخارج الحروف، والإشارات والإيماءات، والتعبير عن القيم وغيرها. وتمثل في جوهرها الصفات الشخصية الفردية التي يتميز بها المعلم عن غيره من المعلمين، ووفقاً لها يتميَّزُ أسلوب التدريس الذي يستخدمه وتتحدَّدُ طبيعته وأنماطه (إبراهيم، ٢٠٠٥).

وتعد الأساليب التدريسية مهمة جدًا في تنمية الاتجاهات وغرس القيم وترسيخها لدى المتعلم؛ لأن تنمية القيم والاتجاهات تتوقف على المحاكاة والتقليد في أغلبها، وعلى قدرة المعلم ومهارته في الإقناع والتأثير على المتعلمين بأهميتها، ومن ثم فإن الأساليب التدريسية التي يوظفها المعلم في التدريس تؤدي دورا رئيسا في عملية التعليم؛ لأن بعض أساليب التدريس أبلغ أثر في نفوس المتعلمين، ومن هنا قيل: "إن التدريس علم وفن":

- فالتدريس علم؛ لأن له أصولا وقواعد ونظرياتٍ تم التوصل إليها بالطرق العلمية.

- والتدريس فن؛ لأنه يتطلب من المعلم قدرات شخصية وفنية لتوظيف تلك القواعد والأصول والنظريات العلمية بمهارة وبشكل فعال بما يتناسب مع طبيعة المتعلمين والأهداف المنشودة.

- **استراتيجيات التدريس:**

قبل التعرض لمفهوم استراتيجية التدريس، ينبغي التركيز على مبادئ استراتيجية التدريس الآتية (علي، ٢٠١١):

١- المبدأ الذي ينبغي إرساه في بداية الحديث هو أنه لا توجد طريقة مثلى في التدريس تصلح لجميع الطلاب ولجميع المواد الدراسية، وفي جميع الظروف.

٢- في ضوء المبدأ السابق، يحق للمعلم، بل يفضل له أن يوظف طرقا عديدة في الموقف التعليمي الواحد، بحيث يكون لكل طريقة هدفها ومهارتها وموقعها المناسب.

٣- في ضوء المبدأ الثاني، يكون مفهوم الاستراتيجية أوسع وأشمل من مفهوم الطريقة؛ فكل طريقة من طرائق التدريس هي نوع من الاستراتيجية، وليس كل استراتيجية طريقة. ولقد جرى العرف التربوي على استخدام مصطلح الاستراتيجية لمختلف أشكال العلاقة بين التلميذ والمعلم في الموقف التعليمي التعلمي، والذي يستهدف به ضبط المتغيرات البيئية المحيطة في سبيل تسهيل عملية التعلم.

٤- قد تكون الاستراتيجية معتَمِدة على الوجود الفيزيائي للمعلم (وهنا يستخدم مصطلح تدريس)، وقد تكون معتمدة على الغياب الفيزيائي للمعلم، كأن توظف الآلة بدلاً منه مثل استخدام الكمبيوتر أو آليات التعليم المبرمج أو غيرها (وهنا يستخدم مصطلح تعليم)، وقد تكون معتمدة على المتعلم ذاته، فيعلم نفسه بنفسه دون وجود المعلم، بل قد يكون دون وجود الآلة ذاتها (وهنا يستخدم مصطلح تعلم ذاتي).

٥- قد تكون الاستراتيجية عامة تصلح لمختلف المواد الدراسية أياً كانت طبيعتها (المحاضرة، المناقشة، التعليم التعاوني،.... الخ)، وقد تكون مختصة بمادة دراسية معينة ذات طبيعة خاصة، وهذا ما يطلق عليه الاستراتيجيات الخاصة بالتدريس مثل استراتيجيات تدريس العلوم، استراتيجيات تدريس الرياضيات، استراتيجيات تدريس القرآن الكريم،.... الخ.

ويمكن تعريف استراتيجية التدريس بأنها: كل ما يقوله المعلم ويفعله من إجراءات مخططة لإدارة الموقف التعليمي وتنفيذ أنشطته المختلفة بفاعلية، بمشاركة ايجابية من

المتعلمين، منذ دخول المعلم حجرة الصف إلى خروجه منها، بما يسهم في تحقيق أهداف الدرس المختلفة، والتأكد من تحققها.

بالنظر إلى التعريف السابق نجد أن الاستراتيجية تتضمن المهارات والعناصر الآتية:

١- كل ما يقوله المعلم ويفعله من إجراءات مخططة: أي أن الاستراتيجية تصف كل أقول وأفعال وإجراءات المعلم، وبالتالي فالاستراتيجية أشمل من الطرق والأساليب التدريسية.

٢-مخططة: تتطلب أن تكون كل تلك الأقوال والإجراءات التدريسية قد تم التخطيط الدقيق لها من قبل المعلم قبل بدء الحصة بوقتٍ كافٍ، بحيث تبعده على الارتجال والعشوائية.

٣- إدارة الموقف التعليمي: إدارة الموقف التعليمي أحد عناصر الاستراتيجية.

٤-تنفيذ الأنشطة: يعنى أن الموقف التعليمي لابد أن يتضمن العديد من الأنشطة التعليمية التي تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين وتسهم في تحقيق الأهداف.

٥-بفاعلية: وفاعلية الموقف التعليمي مهمة جدًا، فالدرس الفعال أدعا إلى إحداث التعلم، ولا يمكن أن نصف الدرس بأنه فعال إلا إذا كانت البيئة الصفية مهيأة بشكلٍ جيد، وتنوعت الأساليب والوسائل التعليمية، وكان المتعلم نشطًا ومتفاعلًا بشكلٍ إيجابي طول وقت الدرس، بما يسهم في تحقيق الأهداف المنشودة.

٦-مشاركة ايجابية من المتعلمين: تركز الاستراتيجية على المشاركة الإيجابية للمتعلمين في تنفيذ أنشطة التدريس، وعدم سلبيتهم.

٧-منذ دخول المعلم الصف إلى خروجه: تنحصر استراتيجية التدريس بإجراءات الدرس التي يقوم بها المعلم والمتعلمين داخل غرفة الصف، أثناء وقت الحصة، ومن ثمَّ فالتخطيط للتدريس لا علاقة له باستراتيجية التدريس.

٨- تحقيق أهداف الدرس المختلفة: فالدرس قد يشمل العديد من الأهداف، واختلاف أهداف الدرس وتنوعها، يتطلب تنوع طرق وأساليب تنفيذ تلك الأهداف، وهذا يدلنا على أن استراتيجية التدريس قد تتضمن العديد من طرق التدريس بحسب طبيعة ونوعية الأهداف التي يتضمنها الدرس.

٩-التأكد من تحقق الأهداف: أي تقويم التدريس، فالتقويم عنصر من عناصر الاستراتيجية.

**الفرق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب:**

يمكن تحديد الفروق بين الاستراتيجية، والطريقة والأسلوب في: أن استراتيجية التدريس أشمل من الطريقة، فالاستراتيجية هي التي تختار الطريقة الملائمة مع مختلف الظروف والمتغيرات المؤثرة في الموقف التدريسي، أما الطريقة فإنها أوسع من الأسلوب، وإن الأسلوب هو الوسيلة التي يستخدمها المعلم لتوظيف الطريقة بصورة فعالة، والطريقة –هنا– أعم كونها لا تتحدد بالخصائص الشخصية للمعلم، وهي الخصائص المحددة لأسلوب التدريس الذي يتبعه المعلم بصورة أساسية(جامل، ١٩٩٨).

**ثالثًا: أهمية طرائق التدريس:**

تُمثل طرائق التدريس أهمية كبيرة للعملية التعليمية، فالطريقة هي الأداة الرئيسة التي يعتمد عليها المعلم؛ لإحداث التعلم واكساب المتعلم الخبرات والمهارات المختلفة، وتنمية القيم والاتجاهات المرغوبة. فطريقة التدريس تحول المتعلم من مدخل غير قادر على الأداء إلى مخرَج قادر على الأداء. ويمكن تلخيص أهمية طرائق التدريس فيما يأتي (يعقوب، ٢٠١٥):

١- تحقيق الأهداف التربوية العامة.
٢- تحقيق الأهداف التربوية الخاصة.
٣- تمكين المعلم من رسم خططه السنوية.
٤- تمكين المعلم من تنظيم الدرس على نحو مترابط ومتناسق.
٥- مساعدة المعلم على استخدام الوسائل التعليمية المختلفة.
٦- تحديد الاختبارات والتقويم.

وتكمن أهمية عناية المعلم بطرائق التدريس؛ لما لها من أهمية كبرى في العملية التعليمية، وذلك لاعتبارات عديدة، لعل أهمها(البوسعيدي، ٢٠١٨):

١- أن طريقة التدريس هي همزة الوصل بين المعلم والمحتوى والتلميذ، ولأجل نجاح عملية التعليم وتحقيق الأهداف لابد من اتباع طريقة مناسبة وفق الأبعاد التعليمية، فالتدريس الفعال هو: نجاح المعلم في توفير الظروف المناسبة لتقديم خبرات ذات معنى غنية ومؤثرة ومتنوعة

يمر بها الطلاب بناء على خبراتهم السابقة، وبالاعتماد على أسس منها: جعل الطالب محورا للعملية التعليمية، والتنويع في استراتيجيات وطرائق التدريس.

٢- لضمان تحقيق الأهداف التربوية من العملية التعليمية لابد للمعلم أن يختار الطريقة المناسبة للتدريس في كل مرة أو أن يمزج بين أكثر من طريقة، إضافة إلى اختياره الاستراتيجيات والأساليب والمهارات التدريسية المناسبة، فالمعلم يعد العامل الحاسم في مدى فاعلية عملية التدريس.

٣-العناية بطرق التدريس يجعل من التعليم فنا ومهارة؛ لأنه السبيل إلى المعرفة، والطريق إلى تربية النشء والأجيال تربية قويمة، لذا كلما زادت العناية والاهتمام بطرق التدريس زادت فعالية التعليم وأينعت ثماره.

**رابعًا: مميزات الطريقة الجيدة ومعايير اختيارها:**

**مميزات الطريقة الجيدة:**

إن طريقة التدريس الجيدة هي الطريقة السهلة التنفيذ، التي تتلاءم مع نوع أهداف أو مخرجات التعلم، وطبيعة المحتوى الدراسي، وتتناسب مع خصائص المتعلمين النمائية، ومستويات العقلية، وخبراتهم العلمية السابقة، وتسمح بتنوع الأنشطة والأساليب التدريسية، وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وتعمل على تفعيل دور المتعلم ونشاطه الإيجابي، وتُوزِان بين الجانب النظري والجانب العملي، وتلبِّي متطلبات الانفجار المعرفي والتوجهات المعاصرة للتربية، بما يسهم في تحقيق الأهداف المنشودة بأقل جهدٍ وأقصر وقتٍ ممكن.

**معايير اختيار طرائق التدريس الجيدة:**

لتكون طريقة التدريس فعالة في تحقيق أهداف التعلم، فينبغي أن يتم اختيارها وفقا لمعايير مناسبة، ومن تلك المعايير ما يأتي (جابر، ٢٠٠٥؛ محمد، ٢٠٠٧):

١) المرحلة التعليمية، فما يلائم مرحلة تعليمية من طرائق قد لا يلائم مرحلة أخرى.

٢) مدى ارتباطها بالأهداف التعليمية.

٣) قدرتها على حث التلاميذ على التفكير الجيد والوصول إلى النتائج.

٤) مراعاتها للجانبين المنطقي والسيكولوجي عند تقديم المادة التعليمية.

٥) ارتباطها بحياة التلاميذ الاجتماعية.

٦) مساعدتها للتلاميذ في تفسير النتائج التي يتوصلون إليها في دراستهم.

٧) مساهمتها في الربط بين الجانبين النظري والتطبيقي للمادة الدراسية.
٨) استغلالها لنشاط التلاميذ نحو التعلم.
٩) مراعاتها لقدرات التلاميذ واستعداداتهم وميولهم واتجاهاتهم المرتبطة بالمادة التعليمية.

**القواعد الأساسية التي تبنى عليها طرائق التدريس**

هناك مجموعة من القواعد التي تبنى عليها طرائق التدريس منها:

١-التدرُّج من السهل إلى الصعب: وهي قاعدة تدريس هامة، ترتكز على معرفة المعلم وإلمامه باهتمامات طلابه وميولهم، والمعلومات البسيطة المتداولة بينهم ثم التدرج من هذا المخزون البسيط إلى الصعب المغلق.

٢-التدرُّج من البسيط إلى المركب: وهنا نجد أن ما يعده المعلم بسيطاً قد يكون صعباً لدى الطلبة، ولذا ينبغي أن يقف المعلم قبل البدء في عملية التدريس وأثناء إعداده لخطة الدرس على كل ما يرى أنه سهل بسيط بالنسبة للطلاب ويكون مرتبطاً بموضوع الدرس، ويجعل ذلك أساسا لتنفيذ عملية التدريس.

٣-التدرج من المعلوم إلى المجهول: أي البدء بما يعلمه الطالب من خبرات سابقة، واعتبار هذه الخبرات أساساً تُبنى عليه باقي خطوات التدريس من عرض وربط واستنتاج وتطبيق، وعن طريق ربط هذا المعلوم – بالنسبة للطلاب- بالمجهول الذي سيعرضه المعلم.

٤-التدرج من المحسوس إلى المجرد: ويظهر منها أهمية تربية الحواس وتدريبها، وتؤكد هذه القاعدة على أهمية استعمال الوسائل التعليمية والمعينات الحسية في تنفيذ الدرس.

٥-التدرج من غير المحدود إلى المحدود: وهي تختص بنمو بعض المفاهيم ومعانيها عند الطلبة، فالمفهوم غالباً ما يكون غير محدود بالنسبة للطلاب، ومحدود بالنسبة للمعلم، ولذا يجب على المعلم أن يقوم بتحليل المفاهيم المجردة إلى عناصرها الأولية حتى يستوعبها الطلبة ويتطلب هذا بعض المهارات من المعلم مثل: المقارنة والموازنة والملاحظة والتنسيق ثم القيام بعملية التشويق للطلاب عند تناول المفهوم.

٦-التدرُّج من الأمثلة إلى القاعدة: وذلك عن طريق استقرار المعلومات مع الطلبة والوصول بهم إلى القاعدة، فعند تدريس قاعدة حسابية أو علمية أو لغوية يجب أن تعطى الأمثلة المتعددة للطلاب حتى يصل المعلم بهم إلى المفهوم العام أو القاعدة.

٧-التدرُّج من العموميات إلى الجزئيات: وهذه تختص باستنتاج الجزئيات والأمثلة من المفاهيم المجردة أو التعميمات، وغالباً ما تستعمل هذه القاعدة مع القاعدة التي تسبقها في المقررات العلمية أكثر منها في المواد الأدبية (جري وآخرون، ٢٠١٨).

**خامسًا: التدريس الفعال: وظائفه وخصائصه وشروطه:**

**تعريف التدريس الفعال:**

التدريس الفعال هو الذي يعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الإيجابية للمتعلم في عملية التعليم، فينتقل دور المتعلم من متلقٍ (سلبي) للمعلومات والخبرات، إلى دور المشارك والباحث النشط عنها في مصادر التعلم المختلفة؛ ومن ثمَّ فالتدريس الفعال يساهم في تحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية، بأسهل السبل وأيسرها، وأقلها جهدًا وأقصرها وقتًا، وأكثرها متعةً وتشويقًا.

**وظائف التدريس الفعال:**

يبتعد المعلم من خلال التدريس الفعال عن دوره التقليدي: (الإلقاء، والتلقين، والمصدر الوحيد للمعلومات)، إلى دور المخطط والموجه والمشرف على تنفيذ عملية التدريس، موظفًا العديد من مهاراته الشخصية والعلمية والفنية، ومنوعًا لطرائق واستراتيجيات تنفيذ عملية التدريس؛ بهدف تجويدها، واكساب المتعلمين: المعارف والخبرات، والمهارات العملية المخططة، بالإضافة إلى القيم والاتجاهات المرغوبة، من خلال تدريبهم على ممارسة الأنشطة العلمية المختلفة، التي تضمن تحقيق الوظائف الآتية:

- توفير بيئة تعليمية مراعيةً للفروق الفردية بين المتعلمين، وتتيح فرص التعلم إلى أقصى حدٍ تسمح به استعدادات وقدرات المتعلم.
- إيجابية المتعلم، ونشاطه، وتفاعله في كل إجراءات تنفيذ الدرس.
- إتاحة الفرص لاستخدام مصادر التعلم المتنوعة.
- تنمية مهارات التفكير العليا، مثل: التحليل، والتركيب، والتقويم، والتفكير الناقد، والإبداع والابتكار، وغيرها.
- تنمية مهارات البحث العلمي، وحل المشكلات، والمشاركة في خدمة المجتمع.
- تنمية مهارات المناقشة والحوار، وتقديم العروض المختلفة.
- تحقيق المتعلم لذاته، وتحمل المسؤولية.

- تحقيق التعاون، وتنمية الجانب الاجتماعي، والعمل بروح الفريق الواحد.
- تنمية مهارات القيادة المختلفة، مثل: الديمقراطية، واحترام رأي الآخر، والقدرة على اتخاذ القرار.
- ردم الفجوة بين الخبرات التي تقدمها المدرسة، ومتطلبات الحياة الاجتماعية، من خلال الربط بين الجانب النظري والتطبيقي.
- إتاحة الوقت للمعلم؛ لممارسة دوره في التخطيط والاشراف والتوجيه والتقويم، والنمو المهني المستمر.

**مبادئ التدريس الفعال:**

يعتمد التدريس الجيد على مبادئ أساسية مستمدة من علوم التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع... الخ. وتتمثل أهم هذه المبادئ فيما يأتي (الخطيب، ١٩٩٧):

١- تحديد أهداف التدريس.

٢- تحديد الاستعداد التعليمي لدى التلاميذ.

٣- اعتبار التلميذ محور العملية التعليمية.

٤- مناسبة التدريس مع حالة التلاميذ.

٥- إثارة دافعية التلاميذ: ويقصد بإثارة دافعيتهم، إيجاد الرغبة عندهم للتعلم، وحفزهم عليه، وهذا يؤدي إلى تعلم فعال وعميق الأثر.

٦- مراعاة الفروق الفردية.

٧- الاهتمام بحاضر التلاميذ.

٨- استخدام الوسائل التعليمية: يراعي التدريس الجيد مبدأ استخدام وسائل وتكنولوجيا التعليم باختلاف أنواعها، وفي مواضعها المختلفة؛ نظر لما لتلك الوسائل من أهمية في العملية التعليمية.

٩- المرونة والتعديل.

١٠- استخدام التقويم المستمر.

١١- الاعتراف بمبدأ إنسانية الإنسان، وتأثيره وتأثره.

**شروط التدريس الفعال وقواعده:**

تتمثل شروط التدريس الفعال وأسسه العامة فيما يأتي (الحاوري، ٢٠٠٨):

١- مراعاة ميول التلاميذ؛ بحيث يعطون من المواد ما يلائمهم، ويتفق مع رغباتهم.

٢- استغلال النشاط الذاتي لهم، بأن يشرك المعلم معهم في كل عمل يقومون به، ويعطيهم فرصة للتفكير والعمل، ويشجعهم على أن يعتمدوا على أنفسهم.

٣- تشويق التلاميذ إلى العمل وترغيبهم فيه.

٤- العمل بقاعدة الحرية المعقولة في التعليم، وعدم إرهاق المتعلم بأوامر ونواهيَ لا حاجة لها.

٥- إيجاد روح التعاون فيما بينهم وبين المعلم.

٦- تشجيع التلاميذ على التعلم الذاتي، والاعتماد على النفس، فيثقوا في أنفسهم، وألا يستعينوا بالمدرس إلا عند الضرورة.

٧- التربية عن طريق اللعب، بأن يجعل اللعب وسيلة للتربية وخاصة في مرحلة الطفولة.

**ومن القواعد العامة التي ينبغي مراعاتها في التدريس الفعال** (جابر، ٢٠٠٥)**:**

١-أن التعليم يكون أبعد أثراً وأعمق إذا توصل إليه المتعلم بنفسه.

٢-أن التعليم لا يتأتى إلا عن طريق الفهم، لا عن طريق التلقين والترديد الشكلي.

٣-أن يوزع دوره وأدوار التلاميذ في المواقف التعليمية المختلفة.

٤-أن تكون الطرق التي يختارها المدرس ملائمة للمستويات العقلية للتلاميذ.

٥-أن يبتعد المعلم في تعامله مع التلاميذ عن القسوة والمحاباة، وأن يكون واسع الصدر، وأخاً أو أباً لكل تلميذ.

**مهارات التدريس الفعال:**

إن أبرز المهارات التي يجب على المعلم إتقانها؛ لتحقيق التدريس الفعال هي مهارات:

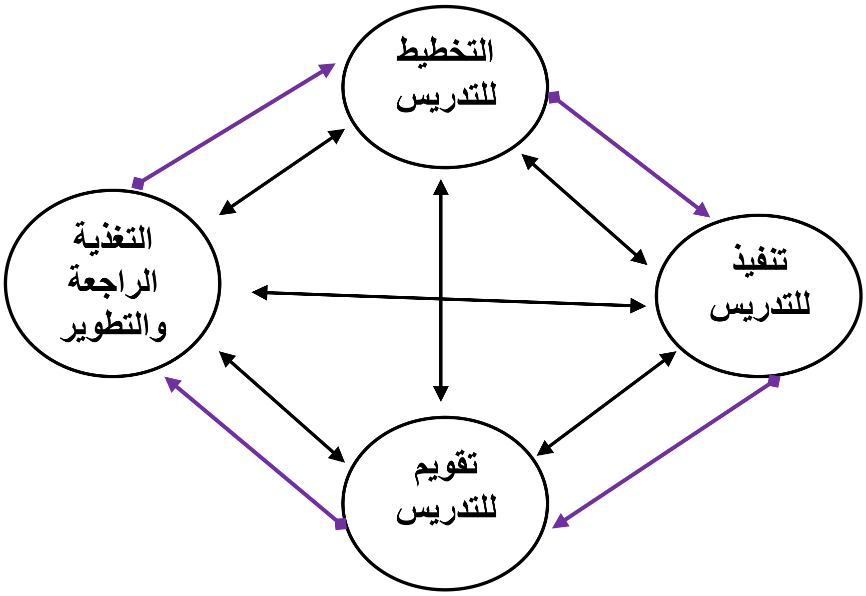
- التهيئة والتقديم للدرس.
- عرض الدرس.
- الربط والاستنتاج.
- استخدام الإشارات والإيماءات.
- إثارة الدافعية والتعزيز.
- استخدام الوسائل ومصادر التعلم.
- استخدام الأسئلة والأجوبة الصفية.

- إغلاق الدرس وتقويمه.
- إدارة الصف وضبطه.

**سادسًا: عمليات التدريس:**

إن التدريس عمل منظم ومخطط، وله أهداف ومخرجات تعليمية يسعى إلى تحقيقها، من خلال القيام بالعديد من العمليات الأساسية، وهي: التخطيط، التنفيذ، التقويم، التغذية الراجعة والتطوير.

ويمكن توضيح دورة حياة عملية التدريس الفعال من خلال الشكل الآتي:




شكل رقم (١) يوضح عمليات التدريس الأساسية

يُلاحظ من الشكل السابق أن التدريس الفعال يتكون من أربع عمليات أساسية، مترابطة ومتكاملة مع بعضها، ولا يمكن أن يحدث التدريس الفعال بدونها جميعًا، بالرغم من أن الكثير يقصرها على الثلاث العمليات الأولى؛ باعتبار أن التغذية الراجعة والتطوير هي جزء من عملية التقويم، ولكن مع الأسف الشديد فإن بعض المعلمين يختصر عملية التقويم بوضع الاختبارات وتصحيحها ورصد الدرجات وتسليمها للتلاميذ، وهو ما يمثل تقصير كبير وفهم ضيق لمفهوم التقويم؛ لذلك يعزى إليه سبب تدني التحصيل الدراسي لدى التلاميذ في أغلب الأحيان، وسيتم مناقشتها في فصول لاحقة من هذا الكتاب بمشيئة الله.

## الفصل الثاني

## بعض طرائق واستراتيجيات تدريس التعليم الأساسي والثانوي

لما كان للتدريس طرائق، واستراتيجيات عديدة، وليس هناك طريقة أو استراتيجية معينة صالحة لكل الدروس، فإن هناك مجموعة من العوامل التي نستطيع من خلالها أن نُحدِّدَ متى تكون طريقةً ما، أو استراتيجيةً ما أكثرَ مناسبة من غيرها.

لذا ينبغي أن يقوم المدرس بتحديد ما يناسبه من الطُّرق والاستراتيجيات في ضوء: الدرس المُراد عَرْضُه، ونوعية الطلاب القائم بتدريسهم، وشخصية المعلم وقدرته، ليقوم بتقديم ذلك الدرس (إبراهيم، ٢٠٠٥).

كما يمكن الجمع بين أكثر من طريقة في تدريس الموقف التعليمي الواحد؛ لتحقيق أهداف الدرس، وأكثر طرائق التدريس نجاحًا في نظر التربية الحديثة هي الأكثر تمركزًا حول المُتَعَلِّم؛ ليُمارِس عملية التَّعلم، كما أنَّ الأساس الذي تقوم عليه التربية الحديثة، هو أن التَّعلُّم يحدث نتيجةً للتفاعل بين المتعلم والظروف الخارجية، وأن دور المعلم هو تهيئة الظروف؛ بحيث يستجيب لها المتعلم، ويتفاعل معها، مما يجعله إيجابيًا نشطًا في الكشف، والتحصيل، والابتكار، وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين. ويمكن القول: إنَّ تعدد طرائق التدريس يشكل ثروة من الأداءات التي ينتفع بها المعلم، ويعود نفعها على المتعلم، ويمكن استغلال هذا التنوع في تحقيق الطموحات المرغوبة (الحاوري، ٢٠٠٨).

**تصنيف طرائق التدريس:**

لا بُدَّ من الاعتراف بتعدد طرائق التدريس، وكثرتها، وبتعدد الأُسس التي يتم على أساسها التصنيف، ويمكن عرضها في التصنيفات الآتية (الحاوري، ٢٠٠٨):

**١-وفقاً لنشاط التلميذ:**

أ- طرائق تركز كلياً على نشاط التلميذ، مثل: طريقة حل المشكلات.

ب- طرائق تهمل نشاط التلميذ، مثل: طريقة الإلقاء.

ج- طرائق تركز جزئياً على نشاط المتعلم، مثل: طرقة المناقشة أو الحوار.

**٢- وفقاً لنوع التعلم وعدد الطلاب:**

أ- طرائق التدريس الجمعي، مثل: طرائق الإلقاء، وحل المشكلات، والمناقشة أو الحوار.

ب- طرائق التدريس الفردي، مثل التعليم المبرمج، أو التعليم بالحاسبات الآلية.

**٣- وفقاً لنمط الاحتكاك بين المعلم والطلاب:**

أ- طرق تدريس مباشرة، يحتك المعلم فيها بطلابه، ويتعامل معهم وجهاً لوجه، مثل طرق الإلقاء، والمناقشة، والدروس العلمية.

ب- طرق تدريس غير مباشرة، لا يرى فيها المعلم طلابه، ولا يقابلهم، مثل التدريس عن طريق الدائرة التلفزيونية، والبرامج التعليمية في الأقراص المدمجة.

**٤- وفقاً لأسلوب الأداء:**

أ- الطرائق الكلامية، مثل: الإلقاء، والقصة، والحوار.

ب- الطرائق التوضيحية، مثل: حل المشكلات، وتمثيل الأدوار.

وفي هذا الفصل سنتناول أنواع طرائق، واستراتيجيات التدريس التي يمكن للمعلم توظيفها في تدريس طلبة مرحلة التعليم: الأساسي، والثانوي، كما يأتي:

**أولًا: طرائق التدريس التي تعتمد على المعلم:**

من أبرز طرائق التدريس التي تعتمد على المعلم، ويمكن استخدامها في تدريس جميع المواد، ما يأتي:

**١- طريقة الإلقاء أو (المحاضرة):**

تعدُّ طريقة الإلقاء أو المحاضرة من أقدم الطرق التدريسية، وتعتمد أساسًا على جُهد المدرس/ المحاضر في الشرح والتوضيح بيانًا وتفصيلاً لجميع جزئيات الموضوع المراد تعلمه، ويسميها علماء التربية وطرق التدريس بالطريقة الإخبارية.

وفي هذه الطريقة يقوم المدرس بعرض الجزئيات التي يشتمل عليها الموضوع، فيلقن التلاميذ التعريف اللغوي والاصطلاحي، ويعرض الأمثلة، ويركب ويحلل ويستنتج، ولا يعطي التلاميذ فرصة للمشاركة (الرومي والزعبلاوي، ١٩٩٦).

وتعرف بأنها: عرض المعلومات في عبارات متسلسلة، يسردها المدرس مرتبة مبوبة بأسلوب شائق جذاب (فرج، ٢٠٠٥).

ومن ايجابيات طريقة الإلقاء (والمحاضرة): أنها تعطي الطلبة قدرًا من المعارف الجيدة، فهي وسيلة فعالة لنقل المعلومات الكثيرة، وتنمي فيهم حب الاستماع، والإنصات، كما تنمي عادة حب القراء، ومهارة الاستفادة من المكتبة، وتساعد المعلم على التعامل مع كثرة

الدارسين في الفصول، وتعينه على التعرف على الطلاب المتيقظين معه، كما يستطيع المدرس من خلال نبرات صوته، رفعاً وخفضاً أن يؤكد على بعض المعاني، وأن يبرز أهمية بعض المواقف، وتتأثر المحاضرة عادة بشخصية المعلم وبثقافته (القرش، ٢٠١٥ أ).

**عيوب طريقة الإلقاء والمحاضرة:**

يعتقد كثير من المربين بأن طريقة الإلقاء والمحاضرة مملة، ومشجعة للاستظهار، وضارة بذكاء الطلبة، وتقدم لهم المعلومات بشكل لا يتعدى المستوى الأول من تصنيف بلوم، وهي المعرفة والاستظهار، كما أن المحاضرة تتعامل مع جزئيات الموضوع ولا تنظر إليه نظرة كلية في عملية التعلم، وتشجع المعلم على اعتبار الطلبة أدوات يسهل التلاعب بها والتأثير فيها (مرعي والحيلة، ٢٠١٥).

**خطوات عرض الدرس بطريقة المحاضرة:**

وضع فريدريك هربارت نظاما لعرض الدرس تتضمن الخطوات الآتية (المسعودي وآخرون، ٢٠١٥):

**الخطوة الأولى: المقدمة أو التمهيد:** حيث يربط المدرس بين معلومات الطلبة السابقة بالمعلومات الجديدة لإثارة اهتمامهم بالدرس.

**الخطوة الثانية: العرض:** يتم في هذه الخطوة عرض المعلومات والأفكار الجيدة بطريقة المحاضرة الذي يستغرق معظم وقت الحصة في الصف الدراسي.

**الخطوة الثالثة: الربط والموازنة:** وفيها يربط المدرس المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة حتى تتعرف على العناصر المشتركة بينهما، وأوجه الشبه والاختلاف.

**الخطوة الرابعة: الاستنباط والتعميم:** ويتم هنا استخلاص التعميمات والأحكام العلمية والمفاهيم واستنباطها.

**الخطوة الخامسة: التطبيق:** ويتم هنا تطبيق المبادئ والأحكام التي توصل إليها الطلبة في مواقف جديدة بقصد تثبيت المعلومات الجديدة في التدريس الصفي.

بينما يرى فرج (٢٠٠٥) أن مراحل أسلوب الإلقاء والمحاضرة يتكون مما يأتي:

١- المرحلة الأولى: تمهيدية تحضيرية يطلق عليها مرحلة الإعداد.

٢- المرحلة الثانية: الإعداد للمحاضرة وتشمل ما يلي:

أ- الإعداد النفسي كتشويق التلاميذ وشد انتباههم أو تحديد أساليب التعارف.
ب-الإعداد الفكري مثل تحديد أهداف المحاضرة ونقاطها الأساسية أو تحديد الأنشطة.
ج- الإعداد الفني ويشمل كتابة المحاضرة بالتفصيل، وتطوير اختبار بعدها، وكتابة الملاحظات والتعليقات الجانبية، والاطلاع على الصف لمعرفة مناسبته للمحاضرة.

٣- المرحلة الثالثة: التمهيد: ويقوم المدرس خلاله بمراجعة الخطوط العامة للمحاضرة السابقة مع التلاميذ، وإذا كان الموضوع جديداً سرد لهم قصة أو حادثة تتصل بالمحاضرة.

٤- المرحلة الرابعة: المقدمة: ويتم فيها تأسيس علاقات إنسانية مع التلاميذ وشد انتباههم وعرض الأفكار الأساسية للمحاضرة.

٥- المرحلة الخامسة: العرض: ويشمل تغطية المدرس جوانب الموضوع وتنظيم المعلومات، وممارسة استراتيجيات تساعد على التعلم.

٦- المرحلة السادسة: الخلاصة: وفيها يلخص المعلم مع التلاميذ أهم الحقائق والمفاهيم والأفكار الواردة في المحاضرة.

**أساليب الإلقاء:**

لطريقة الإلقاء عدد من الأساليب التعليمية التي يتمكَّن المعلم خلالها من معالجة دروسه معالجةً منظمة وناجحة، ومن هذه الأساليب ما يأتي (مرعي والحيلة، ٢٠١٥):

١- **أسلوب التحاضر**: حيث يقدم المدرس الموضوع العلمي عن طريق العرض الشفهي من دون مناقشة أو إشراك التلاميذ المستمعين، أو حتى السماح بالسؤال أثناء الإلقاء، وانما بعد الانتهاء منه، ويكون حديث المدرس مستمراً أو يكاد يكون مستمراً، والطلبة يستمعون إليه ويدونون ملاحظاتهم مما يصدر عنه من المعلومات والحقائق لغرض تأملها وحفظها بعد انتهاء حصة الدرس (السامرائي وآخرون، ٢٠٠٠).

٢- **أسلوب العرض التوضيحي**: يهدف العرض التوضيحي توضيح الحقائق والظواهر والعمليات من خلال مشاهدة المتعلمين المباشرة لها، أو لنماذج حية، أو رمزية، أو تعبيرية عنها ومن أمثلتها: توضيح المعلم لتجربة، أو لوسيلة ما (مرعي والحيلة، ٢٠١٥).

٣- **أسلوب القصة**: تعرف القصة بأنها: الإجراءات التفصيلية الخاصة التي يتبعها المعلم في عرض مواقف وتجارب وأعمال أشخاص في موضوع الدرس، لاستثارة العواطف، واستمالة القلوب، لقبولها والاقتداء بها أو رفضها والإعراض عنها (الزدجالية، ٢٠١٩)، وهذا

الأسلوب يتناول فيه المعلم أشكال المعرفة العلمية بطريقة القصِّ، حيث يستند إلى توليد التخيلات العلمية المعقولة والمنطقية عند الطلبة وهو أسلوبٌ مناسب مُحبَّبٌ عند الطلبة في كافة أعمارهم ومستوياتهم التعليمية، فيولد لديهم التشوق والإثارة للتعلم، وينبغي عند استخدام هذا الأسلوب بناء القصة العلمية بصورة أحداث مترابطة ومتسلسلة وسردها بلغة عربية سليمة ما أمكن، ويحذر من الإغراق في الخيال والابتعاد عن الواقع؛ لأثر ذلك على التفكير عند الطلبة، ويطرح في نهاية القصة أسئلة ذكية تعتبر خلاصة لها وتساعد على بناء الاستدلالات والاستنتاجات العلمية التي تضمنتها القصة (عطاالله، ٢٠٠١).

٤- **أسلوب الشرح:** ويقصد به التوضيح والتفسير لما غمض على الطلبة فهمه، وتتوقف قوة الشرح على (السامرائي وآخرون، ٢٠٠٠):

أ- ألّا يكون الشرح مجرد كلام يُلقَى، بل تكون مهمة الشارح إظهار وتوضيح النقاط والأمور الجوهرية والأساسية، والانتقال التدريجي من نقطة إلى أخرى، كما ينبغي أن ينصبَّ الشرح على ما يعتقد المدرس وجوب شرحه وفقًا لمستوى طلبته مع الأخذ بالاعتبار اختلافهم قُوَّةً وضعفاً، ووجود الفروق الفردية بينهم.

ب- اللغة والألفاظ والتعبيرات والأسلوب التي يستعملها المدرس، فكثير من الألفاظ التي يعتقد المدرس أنها سهلة معروفة لطلبته تكون غامضة أو غير متداولة أو مسموعة أو ذات معنى غير محدد.

٥- **أسلوب التقليد والمحاكاة:** يقصد به قيام المعلم ببعض الأفعال أو النشاطات، التي يرددها المتعلمون من بعده، أو يقلدون ما يفعله المعلم، ومن مميزات هذا الأسلوب أنه يتم بدون صعوبات كبيرة، ولا يحتاج إلى عناء كبير إذا ما أحسن المعلم الإعداد والتهيئة الجيدة، كما أنه من الأساليب الجيدة لتحفيز المتعلمين وإثارتهم، فكلُّ تلميذٍ يشعر بأنَّهُ ملزمٌ بإعادة وتكرار ما يقوله أو يفعله المعلم، ويصلح هذا الأسلوب مع تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا (مرعي والحيلة، ٢٠١٥).

٦- **أسلوب الوصف:** هو وسيلة من وسائل الايضاح اللفظي في حالة تعذر الوسيلة الحسية، وحتى في حالة وجودها يحدث أن يزيد الوصف ايضاحها، ففي تدريس المواد نجد أن الوصف ملازماً للأجهزة والأدوات والتجارب وغيرها، ولهذا أثرا في فهم الطلبة للشرح.

ويتوقف الوصف الجيد عند المعلم على (السامرائي وآخرون، ٢٠٠٠):

أ- مقدار علمه بما يصف وعلى احاطته بمضمونه.
ب- استخدام اللغة والأسلوب اللازم.
ج- معرفته لمعلومات طلبته.
د- استغلاله تلك المعلومات.
هـ- تأكيد النقاط والأمور الأساسية.
و- قابليته واستعداده على الوصف.

ويبدو لي أنَّ طريقة الإلقاء من الطرق التقليدية التي تركز على نشاط المعلم وتهمل المتعلم، ومع ذلك لا يمكن الاستغناء عنها في عملية تدريس المواد الدراسية على اختلافها.

ويمكن تحسين طريقة المحاضرة من الآتي (الفقي، ٢٠١٠):

- استخدامها مع طُرق التدريس الأخرى.
- الإعداد الجيد للمحاضرة، وترتيب عناصرها بأسلوب مُشَوِّق.
- استخدام بعض الوسائل والأجهزة التعليمية خلالها، يؤدي إلى التخلص من الملل الذي تتسم به المحاضرة التقليدية، ويجعل منها طريقة جيدة.
- ترتيب عناصر الدرس؛ حتى لا تتناثر المعلومات في أذهان الطلبة.
- جهارة الصوت ووضوحه.
- تمثيل المعاني الواردة في الدرس، واستخدام التلميحات غير اللفظية.
- استخدام ألفاظٍ وكلمات تتناسب مع مستوى الطلاب المعرفي والفكري.
- الاعتدال والتوسط في سرعة الإلقاء، أي البعد عن السرعة المفرطة أو البطء الممل.
- إشراك الطلبة في استخلاص أهم أفكار الدرس، وتدوين ذلك على السبورة.

ويفضل استخدام طريقة المحاضرة والإلقاء في الحالات الآتية:

- كثرة عدد الطلبة، وقصر زمن الحصة.
- كثافة المادة التعليمية (الدرس).
- إذا كان محتوى الدرس جديد على الطلبة ومتعلقا بالجانب المعرفي.

**٢- طريقة المنظمات المتقدمة (المقدم التمهيدي):**

تُعد المنظمات المتقدمة من النظريات المبتكرة لتيسير استيعاب المفاهيم، وقد طرحه عالم النفس الأمريكي أوزوبيل في الستينات الميلادية، وقصد من نظريته إعطاء التعلم

معنى، وتفترض هذه النظرية أن البنية المعرفية للفرد منظمة على نحو هرمي، إذ إنها تحتوي على مفاهيم وحقائق وأفكار ثابتة على مستوى عالٍ من العموميةٍ والشمولية، وتحتوي هذه المفاهيم على مفاهيم أقل عمومية منظمة بشكل هرمي، ومن خلال عملية الاحتواء وهي إيجاد العلاقة بين المفاهيم والأفكار التي تنطوي عليها المادة التعليمية (الجديدة)، والمفاهيم والأفكار التي تنطوي عليها البنية المعرفية السابقة (المخزنة)، ودمج هذه الأفكار والمفاهيم جميعًا فيما بينها بطريقة يتم تعديلها، لتصبح المفاهيم الأقل عمومية محتواها ضمن المفاهيم الأكثر عمومية ومرتبطة بالمفاهيم السابقة لدى المتعلم (المحيسن، ٢٠٠٧).

فالمقدَّم التمهيدي هو ما يُزَوَّد به التلاميذ من قبل معلمهم من تمهيد مختصر للموضوع المراد شرحه.

وتبرز الخصائص التالية للمنظمات المتقدمة (عفانة وآخرون، ٢٠٠٧):

١- أنها مادة تعليمية تسبق تقديم محتوى المادة الدراسية.

٢- إنها أكثر تجريدا وعمومية وشمولا من جزئيات المحتوى الدراسي.

٣ تصلح في تعليم أي مادة دراسية تعرض بطريقة التفاعل اللفظي.

٤- تمثل دعائم فكرية (سقالات معرفية)، لتثبيت المعلومات الجديدة، حيث يعمل بمثابة الجسور التي تربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة في البنية الذهنية للمتعلم.

ويستخدم هذا النمط إذا توافرت في المادة شروط معينة هي (المحيسن، ٢٠٠٧):

١- أن تكون المادة الجديدة غامضة على المتعلم وتحتاج إلى جسر يربط المفاهيم السابقة واللاحقة.

٢- أن يكون المنظم مرتبطًا بالمفاهيم السابقة واللاحقة.

**أنواع المنظمات المتقدمة:**

صنف أوزوبل المنظمات المتقدمة إلى نوعين حسب ألفة المتعلم بالمادة الدراسية هما (عفانة وآخرون، ٢٠٠٧):

أ. **المنظم المتقدم الشارح:** يقدم عندما يكون محتوى المادة الدراسية جديدا تماما على المتعلمين، أي غير مألوف لديهم، وبذلك تكون وظيفة هذا النوع تزويد المتعلمين بالأفكار والمعلومات الفرعية التي يتضمنها المحتوى

ب. **المنظم المتقدم المقارن:** يستخدم هذا النوع عندما يكون محتوى المادة الدراسية محتوى المادة الدراسية مألوفا لدى المتعلمين، ولديهم خبرة سابقة حول بعض جوانبه، وهذا النوع يؤدي دورًا بارزًا في إيجاد التكامل بين المعلومات الجديدة وما هو موجود أصلًا في بنائه الذهني من خلال إجراء المقارنات وأوجه الشبه بينهما مما يسهل على المتعلم إيجاد التكامل بينهما في نسق معرفي متكامل ويزيد من القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات واستدعائها وفق الحاجة إليها.

وهناك شرطان لتحقق التعلم ذو المعنى (المحيسن، ٢٠٠٧):

- الأول: أن يربط المتعلم المادة المتعلمة الجديدة ببنيته المعرفية الحالية ربطًا يدل على المعنى.
- الثاني: أن تكون المادة المتعلمة ممكنة المعنى، أي يمكن ربطها بالبنية المعرفية السابقة بطريقة حقيقية.

**نموذج التدريس الشرحي ذو المعنى:**

يرى اوزوبل أن التعلم يكون استقبالي حفظي عندما تقدم المعلومات في شكلها النهائي دون أن يقوم المتعلم بأي دور في اكتشافها، ويكون استقباليا ذو المعنى عندما يقوم المتعلم بربط المعلومات المعروضة عليه بما يلائمها من معلومات موجودة في البنية الذهنية المتواجدة لديه (عفانة وآخرون، ٢٠٠٧).

**ثانيًا: طرائق التدريس التي يشترك فيها المعلم والمتعلم:** أي تركز على نشاط المعلم والمتعلم معًا، ومنها ما يأتي:

**١– طريقة المناقشة:**

تعرف المناقشة بأنها: فعالية تتميز بالتزام موضوع أو قضية أو مشكلة يرغب المساهمون في المناقشة رغبة جدية في حلها والوصول إلى قرار فيها (السامرائي وآخرون، ٢٠٠٠). وهي أسلوب تعليمي – تعلمي مُحَوَّرًا أو معدَّلاً لحدٍّ كبير عن طريقة التدريس – بالمحاضرة؛ وذلك لأنها تعتمد من حيث المبدأ على ألوان الحوار الشفوي بين المعلم وطلبته. وتعد طريقة المناقشة بوجه عام من الطرق والاساليب الجيدة التي تضمن إشراك الطلبة اشتراكا إيجابيا في العملية التعليمية في التدريس. والمبدأ الذي تقوم عليه هو: أن يشترك

المعلم في طرح المادة التعليمية لمناقشتها ومن ثمَّ فَهْمَهَا وتفسيرها. وقد تتضمَّنُ المناقشة مادة علمية معينة أو موضوعا علميا جديدا، ولهذا ينظر إلى المناقشة بوصفها أسلوبا تدريسيا شائعا في تعليم المادة وتعلمها لاسيما إذا ما أُحسن إعدادها وتنظيمها من قبل المعلم والطلبة. وهذا يتطلب من المعلم أن يكون على درجة كبيرة من الخبرة والثقافة والمرونة في طرح المادة العلمية والمواقف التعليمية المختلفة ومناقشتها (صالح، ٢٠١٦).

**أهمية المناقشة:**

تُعد طريقة الحوار والمناقشة علمية تربوية هادفة بين المعلم والطلاب وبين الطلاب بعضهم البعض، وتحقق أهدافا تربوية وتعليمية وسلوكية واجتماعية، كما أن الحوار أسلوب تربوي فريد في قوة تأثيره وعمق آثاره التربوية والنفسية، وحسبه أنه مظهر من مظاهر تجلي العناية الإلهية بالإنسان، ليعتز بإنسانيته ويستمر في مناجاة ربه وتفهم آياته وتشريعه (البوسعيدي، ٢٠١٨).

**أهمية طريقة المناقشة:** لاستخدام طريقة المناقشة في التدريس أهمية كبيرة، تتمثل فيما يأتي(عطاالله، ٢٠٠١):

١- تُعد طريقة ناجحة وفعالة في تطوير قدرات الطلبة واستعداداتهم في مجالات متعددة.

٢- طريقة المناقشة من الطرق الجيدة لتطوير ميول الطلبة وخبراتهم في المادة العلمية وجوهرها.

٣- تعمل على تدعيم وتعميق استيعاب الطلبة للمادة العلمية وتشجع من من مشاركتهم الايجابية في موضوع الدرس.

٤- تنجح في تزويد الطلبة بتغذية راجعة وفورية عن أنفسهم حين مشاركتهم الايجابية بالدرس.

٥- تنمي لدى الطلبة مهارات الاتصال والتواصل عبر التفاعل اللفظي الذي يحدث بينهم كفريق، كما يطور لديهم الاسلوب الديمقراطي بالتعامل من خلال تقبل آراء الأخرين واحترامها.

وتراعي هذه الطريقة – التي يمكن أن تكون أساساً لمعظم طرق التدريس الحديثة الاهتمام بالتفاعل والاتصال اللغوي الذي يتم في غرفة الصف، وعن طريق الحديث الموجه من المعلم

للتلاميذ- وعن طريق الإجابات التي يؤديها التلاميذ في الصف، أو عن طريق الأسئلة والاستفسارات التي يوجهها التلاميذ إلى زملائهم أو إلى معلمهم (جابر، ٢٠٠٥).

وتعتمد طريقة المناقشة على ثلاثة دعائم هي (السامرائي وآخرون، ٢٠٠٠):

١- النقد والتمحيص.

٢- وضوح الغاية والقصد.

٣- المساهمة الفعالة من قبل طلبة الصف وطرح المعلومات والحقائق العلمية والتعبير والشرح والإيضاح اللازم لها.

**أساليب طريقة المناقشة:**

لطريقة المناقشة أساليب أربعة، يمكن اتباع أحدها أو جميعها حسب الامكانات وهي (السامرائي وآخرون، ٢٠٠٠):

١-طريقة المناقشة التي يديرها المدرس ويشارك فيها.

٢-طريقة المناقشة التي يديرها المدرس ولا يشارك فيها.

٣-طريقة المناقشة التي يديرها أحد الطلبة.

٤- طريقة تقسيم الصف إلى عدة مجموعات.

ويمكن استخدام المناقشة في الحالات الآتية (الحيلة، ٢٠٠٢):

١- لمقارنة الحلول المختلفة للمشكلة نفسها.

٢- لتحديد ما الذي يمكنك تعلّمه من تجربة مختبر، أو مشروع بحث موسع أو رحلة حقلية مفيدة.

٣- لاختبارات أيدولوجيات أو مذاهب سياسية مختلفة.

٤- لتقييم التغيرات الجديدة أو المفترضة في السياسة الاجتماعية.

٥- لاكتشاف أوجه الشبه والاختلافات بين الثقافات.

**عيوب المناقشة:** هناك عيوب أو انتقادات وجهت لأسلوب المناقشة هي (محمد، ٢٠٠٧):

١-تتسم في أغلب الأحوال بدرجة عالية من التجريد؛ لأنها تعتمد على اللغة اللفظية دون استخدام المواد المحسوسة.

٢- تحتاج إلى معلمين يمتلكون مهارات عالية في إدارة الصف؛ كي يتمكن من إداراتها وإلا تحول الصف إلى فوضى، وخرجت المناقشة عن أهدافها.

٣- تحتاج إلى معلمين ذوي مهارات عالية في صياغة الأسئلة وفن طرحها بأكثر من طريقة لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

٤-تهمل - إلى حد كبير- التعليم المهاري.

**٢- طريقة الأسئلة والأجوبة:**

هي طريقة يقوم فيه المدرس بإلقاء الأسئلة على الطلاب، حتى يصل إلى فهم الدرس.

**شروط طريقة الأسئلة الجيدة** (القرش: ٢٠١٥):

- التحضير الجيد للموضوع الذي سيتناوله المدرس، وحسن اختيار نوعية الأسئلة التي سيلقيها، وأن تكون ملائمة للموضوع، ومناسبة لأهداف الدرس.
- إتاحة الفرصة للطلاب بسؤال المعلم، وسؤال الطلاب أنفسهم.
- أن يتيقظ المعلم أن تخرجه إجابات الطلاب أو أسئلتهم عن الموضوع.
- أن يوضح المعلم الأفكار الرئيسة التي يسعى إلى تحقيقها على السبورة.
- أن يلخص المدرس، من حين لآخر ما وصلت إليه المناقشة.
- أن يحذر المعلم من إحباط الطلاب بأسئلة فوق قدراتهم.
- أن يجعل الطلاب يسيطرون على جو المناقشة، ولا يهملهم.
- أن يكافئ المعلم الإجابة الصحيحة في الحال بالتعزيز أو التحفيز.
- أن يحرص المعلم في نهاية المناقشة على ربط خيوط المناقشة.

**شروط صياغة الأسئلة:** هناك مجموعة من الشروط التي يجب مراعاتها عند صياغة الأسئلة ومنها (السامرائي وآخرون: ٢٠٠٠):

١- أن تصاغ بلغة واضحة وموجزة.

٢-تتناسب وأعمار الطلبة.

٣-الاكثار من تقديم الأسئلة السابرة.

٤-الابتعاد عن الأسئلة التي تحتاج سرد المعلومات.

٥-أن تصاغ أسئلة متنوعة ترتبط بأهداف تعليمية معينة.

٦-الابتعاد عن الأسئلة التي توحي بالإجابة.

٧-التركيز على أسئلة المستويات العليا مثل (التحليل، التركيب، التقويم).

**مميـزات طريقـة الأسـئلة والأجوبـة:** تمتـاز طريقـة الأسئلة والأجوبـة بمـا يـأتي (الخطيـب، ١٩٩٧):

- تشجيع المتعلمين على المشاركة في العملية التعليمية.
- تطبيق المعلومات والخبرات السابقة.
- إثارة النشاط الذهني للمتعلمين.
- اكتشاف مستويات الطلبة المختلفة.

**عيوب طريقة الأسئلة والأجوبة:** يعيب المتخصصون على طريقة السؤال والجواب ما يأتي:

- تعتمد على التجريد؛ أي أنها تعتمد على الألفاظ والمشافهة، وهو ما يمثل درجة عالية من التجريد.
- المغالاة في توجيه الأسئلة.
- قد تكون الأسئلة غير جيدة الصياغة.
- قد لا يكون توزيع الأسئلة عادلًا.
- قد تؤدي هذه الطريقة إلى فقدان السيطرة على الفصل (الخطيب، ١٩٩٧).

**ثالثًا: طرائق واستراتيجيات التدريس التي تعتمد على المتعلم:**

هناك الكثير من طرائق التدريس واستراتيجياته التي تعتمد على المتعلم وأهمها:

**١ – طريقة حل المشكلات:**

هي طريقة تعتمد على التفكير العلمي، في حل المشكلات، ومن خلالها يتدرب التلاميذ على ممارسة التفكير السليم. أو هي حالة من الحيرة والقلق والشك أو التردد تتطلب بحثًا أو عملاً يجري لاستكشاف الحقائق التي تساعد على الوصول إلى الحل، هذه المشكلة التي تؤرق التلميذ تدفعه إلى بذل مجهود يوصله إلى الحل. كما تعرف بأنها: وسيلة تربوية لاكتشاف الحل بطريقة ذاتية من خلال إعطائه الفرصة لمعرفة خطأه مما يؤدي إلى ترسيخ الفكرة (القرش، ٢٠١٥).

وتُعدُّ طريقة حلّ المشكلات من الطرق التي تساعد التلاميذ على إيجاد الحلول (للموقف المشكل)، بأنفسهم انطلاقا من مبدأ هذه الطريقة التي تهدف إلى تشجيع التلاميذ على البحث والتنقيب والتساؤل والتجريب الذي يمثل قمة النشاط العلمي الذي يقوم به العلماء، وعليه يصبح الغرض الأساسي من طريقة حل المشكلات، هو مساعدة التلاميذ على إيجاد الأشياء

بأنفسهم عن طريق القراءة العلمية، وتوجيه الأسئلة وعرض المواقف (المشكلة)، والوصول إلى حلها (فرج، ٢٠٠٥).

**خطوات حل المشكلات:** هناك مجموعة من الخطوات التي تستخدم في حل المشكلات وهي (السامرائي وآخرون، ٢٠٠٠):

١-اختيار المشكلة.

٢-تحديد المشكلة.

٣-جمع البيانات والمعلومات.

٤-تحليل المشكلة.

٥-التوصل إلى الاستنتاج واقتراح الحلول.

٦-تأكيد الكتابة الصحيحة.

**إيجابيات طريقة حل المشكلات** (القرش، ٢٠١٥):

١- تجعل التلميذ في موقف إيجابي؛ لأنه يشترك في تحديد المشكلة وتوضيحها، وافتراض الحلول لحلها.

٢- تجعل التعليم أكثر ثباتًا في الذهن؛ لأنه جاء عن طريق محاولة التلميذ بنفسه أن يكتشف المشكلة التي تعترضه بنفسه.

٣- تُساعد التلميذ على الاهتمام بالجانب العملي، فهو يسعى إلى مصادر المعلومات بنفسه، كالمعاجم، والمعامل، والمكتبات.

٤- تُنمِّي في التلاميذ التعلم الذاتي، فهو الذي يبحث عن الحقائق والمعلومات بنفسه.

٥- تساعد على إيجاد شخصية تواجه صعوبات الحياة حيث يتعود التلميذ من البداية على الفهم، والتحليل، والنقد.

٦- تدرب الطالب على أساليب تنمية التفكير في الوصول إلى الحل.

٧- تنمي الدقة لدى الطالب فهو يرفض الحقائق المطلقة ولا يسلم بها دون اختبار أثرها في المواقف المختلفة.

**عيوب أسلوب حل المشكلات:** على الرغم من المزايا التي يتصف بها أسلوب حل المشكلات إلا أن له عيوب أو مثالب منها (محمد، ٢٠٠٧):

١- يحتاج إلى تكاليف مالية باهظة لكي ينفذ.

٢- يستغرق وقتاً طويلاً في التنفيذ والوصول إلى النتائج.

٣-يحتاج إلى بذل جهد كبير من قبل المعلم والمتعلمين.

٤- تحتاج معلمين من نوع معين ومستوى معين حتى يتم تنفيذه كما هو مطلوب وتتحقق الأهداف المنشودة.

٥- تعد الطريقة القياسية والاستقرائية وطريقة حل المشكلات من طرق التدريس التي تهتم بالتفكير في عرض المحتوى.

**٢- التعلم التعاوني:**

تعد استراتيجية التعلم التعاوني من أبرز الاتجاهات التربوية المعاصرة التي من شأنها زيادة فاعلية عمليتي التعليم والتعلم، حيث تتيح الفرصة للتلاميذ للعمل والقيام بدور إيجابي ونشط للتفاعل في المواقف التي تقابلهم، ولتحصيل المعلومات والحقائق المتصلة بأنفسهم، كما أن ما يتعرض له التلاميذ من مواقف له تأثير واضح في تنمية اتجاهاتهم نحو العمل الجماعي، فهم حينما يشتركون في التعلم من خلال أسلوب المشاركة الجماعية تتاح لهم فرص جمع البيانات والأدلة والشواهد، كما يجدوا المجال متاحاً لتقويم الأشياء وإصدار الأحكام، بأنفسهم ولو بدرجة ما، الأمر الذي يمكن أن يؤدي إلى تنمية اتجاهات إيجابية في العمل الجماعي فيشعر التلميذ بأنه شريك فعال في المواقف التعليمية وعليه مسئوليات وأدوار معينة لا بد أن يقوم بها(محمد، ٢٠٠٧).

يعرف التعلم التعاوني بأنه: استراتيجية يعمل الطلبة بواسطتها على شكل مجموعات صغيرة، وتتكون كل مجموعة من أربعة إلى ستة من مختلف المستويات، يقومون بالعمل ما، ويتعلمون من بعضهم لتحقيق الهدف المشترك الذي رسمه المعلم لهم (الزدجالية، ٢٠١٩).

ويتم التعلم التعاوني من خلال تقسيم تلاميذ الصف إلى مجموعات غير متجانسة (أي أن كل مجموعة تتضمن تلاميذ يختلفون في مستوياتهم ومهاراتهم وقدراتهم)، ويتم توزيع الأدوار فيما بينهم؛ بحيث يتكاملون معا في تنفيذ المهام الموكلة إليهم، ويقوم المعلم بالتخطيط المسبق، وتوزيع المهام المطلوبة على المجموعات، وتحديد زمن تنفيذ المهام، ثم يقتصر دوره بعد ذلك على التوجيه والإشراف ومساعدة المجموعة التي تحتاج إلى مساعدة.

ويعد التعلم التعاوني من الأساليب الفعالة في عملية التعليم؛ لما يحققه من الإيجابية بين أفراد المجموعة الواحدة، والمسؤولية الفردية، والجماعية لأفراد المجموعة في عملية التعلم (عطية: ٢٠٠٨).

**توزيع الأدوار بين المتعلمين في المجموعة:**

يمكن للمعلم توزيع الأدوار بين أفراد المجموعة وفق نماذج متعددة؛ حسب ما تتطلبه المهام التي سيقومون بتنفيذها من خلال التعلم التعاوني، ومن ذلك ما يأتي: (أمبوسعيدي والبلوشي، ٢٠٠٩):

- **مسؤول المجموعة:** ومن مهامه التأكد من مشاركة الجميع، وفهمهم للمطلوب، وتنظيم العمل وتفعيل ضبط الوقت، وحثهم على الدقة.

وعليه أن يصقل مهارته القيادية، والإدارية، والتنظيمية، كما يجب أن يعلم أن المجموعة تعتمد عليه في تنظيم أفكارها واخراج إنتاج يلقى القبول عند الجميع.

- **الكاتب:** عليه تحضير ورقة وقلم وكتابة ما يتوصلون إليه أثناء مناقشة المهمة المكلفين بها، وأن تكون كتابته منظمة؛ بحيث يستطيع المتكلم أن يقرأها ويقدمها لباقي الفصل بصورة واضحة.

وعليه أن يعلم أن دوره الآن في صقل مهارته في كتابة أفكار معبرة ومفهومة للجميع، ويجب أن يعلم أن المجموعة تعتمد عليه في صياغة أفكارها وتسجيلها بصورة منظمة تستطيع تقديمها للجميع.

- **المتكلم:** عليه متابعة ما يدور في النقاش؛ لكي يستطيع تقديمه لبقية الصف بصورة مفهومة، وعليه أن ينظم ما سيقوله في عقله تنظيمًا ذهنيًا قابلًا للعرض لبقية التلاميذ.

ويجب أن يعلم أن دوره الآن في تنمية مهارات تنظيم الأفكار ومهارة الخطابة والإلقاء، كما يجب أن يعلم أن المجموعة تعتم عليه لتظهر بمظهر المتفوق أمام باقي المجموعات.

- **مندوب المجموعة:** عليه تمثيل المجموعة، فهو يعبر عن وجه المجموعة البشوش، وعليه تزويدها بالأدوات اللازمة التي يوزعها المعلم، وإعادتها بعد انتهاء العمل.

وعليه أن يدرك أن دوره الآن في تنمية مهاراته الاجتماعية والتنظيمية، وعليه أن يعلم أن المجموعة تعتمد عليه في حصولها على الأدوات الكاملة، وفي سرعة الحصول عليها، وفي ظهورها بمظهر المجموعة الخلوقة والبشوشة.

- **المصمم**: يقوم بالجانب العملي كعملية تصميم الأوراق وتركيب وتشغيل الاجهزة، وتبديل الأدوات، وقد يستعين ببعض زملائه في المجموعة.

ودوره الآن تنمية مهاراته المعملية ليسير على طريقة العلماء، وعليه أن يعلم أن المجموعة تعتمد عليه في الحصول على نتائج دقيقة وفي نجاح مهمتها.

**مراحل تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني**: تسير استراتيجية التعلم الذاتي بالمراحل الآتية:

**المرحلة الأولى: التهيئة والتمهيد**: يتم فيها التمهيد للدرس وتعريف الطلبة بمشكلة الدرس ومفاهيمها، وتقسيم تلاميذ الصف إلى مجموعات، وتوضيح المعلم للمهام المطلوبة من كل مجموعة، والاتفاق على كيفية تقسيم أفراد المجموعة، ومسؤوليتهم ككل عن النجاح في تنفيذ المهمة، وكيفية مشاركتهم في اتخاذ القرار، واختيار البديل المناسب لحل المشكلة بصفة تعاونية، مع تحديد زمن كل مهمة.

**المرحلة الثانية: التنفيذ**: تقوم كل مجموعة بتنفيذ مهامها، وفقا للمعايير والقواعد المتفق عليها، مع متابعة المعلم لعملية التنفيذ وتقديم المساعدة للمجموعة التي تحتاج إلى مساعدة.

**المرحلة الثالثة: العرض**: يقوم قائد المجموعة بعرض ما توصلت إليه مجموعته على باقي المجموعات في الصف، ويكون العرض إما شفهيًا أو كتابيًا من خلال تعليق ورق مقوى على السبورة أو في مقدمة الصف أو على الحائط، ومناقشته ذلك مع باقي المجموعات في الصف في الزمن المتاح لذلك.

**المرحلة الرابعة: التقييم**: يتم فيها مشاركة تلاميذ كل مجموعة في إبدا رأيهم ومناقشتهم لما توصلت إليه باقي المجموعات، بالإضافة إلى تعقيبات وتصويبات المعلم وتعزيزه لجهودهم.

**المرحلة الخامسة: الخاتمة**: يقوم المعلم بتلخيص أفكار المجموعات والربط فيما بينها، وتدوين أهمها كملخص على السبورة، كما قد يكلف المتعلمين بكتابة تقرير ختامي للعمل.

**مميزات التعلم التعاوني**: للتعلم التعاوني العديد من المميزات منها ما يأتي:

- التركيز على المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية، من خلال قيامه بأنشطة التعلم المختلفة بشكل فعال وايجابي.
- ينحصر دور المعلم بالتخطيط والمتابعة والإشراف والتوجيه والتقويم، فهو ميسر للعملية التعليمية ومسهلًا لها.

- تنمية الجانب الاجتماعي بين المتعلمين؛ من خلال تكوين صدقات جديدة، والعمل ضمن فريق والتعاون، واحترام آراء الآخرين، والمشاركة في النقاشات والمداخلات.
- تنمية المسؤولية الفردية لدى المتعلم من خلال تنفيذ المهمة المكلف بتنفيذها، ومسؤوليته عن ناجح مجموعته أو فشلها.
- تنمية المهارات القيادية المختلفة لدى المتعلمين، وتقبل فكرة تبادل الأدوار في المجموعة.
- زيادة ثقة المتعلم بنفسه وبقدراته، مما يساعد على اظهار مواهبه وابداعاته.

**عيوب التعلم التعاوني:** يعاب على التعلم التعاوني ما يأتي (مركز نون، ٢٠١١):

- الافتقار إلى نضج أفراد المجموعة، فقد يحتاج أعضاء المجموعة إلى وقت في العمل بعضهم مع بعض ليكونوا مجموعة عمل فاعلة.
- العدد غير المناسب لأعضاء المجموعة.
- قلة حصول المعلمين على التدريب الكافي لممارسة التعلم التعاوني.
- ضعف اقتناع بعض المعلمين بجدوى هذا النوع من التعليم، مما ينعكاس على مشاركتهم.
- ضيق مساحة الصفوف مع كثرة أعداد المتعلمين في الصف الواحد.
- قد لا يتناسب مع نوعية أثاث الفصل من الكراسي والطاولات والتسهيلات المتوافرة.

**٣- التعلم بالاكتشاف:**

في هذه الاستراتيجية يتم تدريب المتعلم على ممارسة أسلوب البحث عن المعرفة من مصادر متنوعة، مثل الكتب، والمراجع، والمختبرات، والملاحظات الميدانية، والرحلات العلمية وغيرها، ويكون دور المعلم هو التخطيط والتوجيه والارشاد، ويقوم الطالب بفحص المعلومات المتاحة لديه ويربط بين أجزائها ويدرك ما بينها من علامات محاولًا الوصول إلى حل مشكلة معينة أو قاعدة أو تعميم تحت إشراف وتوجيه المعلم (موسى، ٢٠٠٢ أ)

**أنواع طرق التعليم بالاكتشاف:** لها خمسة أنواعٍ هي (المسعودي وآخرون، ٢٠١٥):

**أولًا: الاكتشاف الموجه:** فيه يزود الطلبة بتعليمات تكفي لضمان حصولهم على خبرة قيمة، ويشترط أن يدرك الطلبة الغرض من كل خطوة. ويناسب هذا تلاميذ المرحلة الأساسية.

**ثانيًا: الاكتشاف شبه الموجه:** يتم فيه تقديم المشكلة من قبل المدرس وبعض التوجيهات العامة، بحيث لا يقيده ولا يحرمه من فرص النشاط العلمي والعقلي.

**ثالثًا: الاكتشاف الحر:** هو أرقى أنواع الاكتشاف ولا يجوز أن يخوض الطلبة فيه إلا بعد أن يكونوا قد مارسوا النوعيين السابقين: (الاكتشاف الموجه، والاكتشاف شبه الموجه)، ويتم فيه مواجهة مشكلة محددة، ثم يطلب منهم الوصول إلى حل لها، ويترك لهم حرية صياغة الفروض وتصميم التجارب وتنفيذها. وفي هذه الطريقة يطغى دور الطالب على دور المعلم، فالاهتمام جميعه يتركز حول الطالب خلال الموقف التعليمي، ففي طريقة الاكتشاف الحر يقرر الطالب بنفسه ما يريد أن يتعلم، فهو الذي يعد نشاطات التعلم المناسبة التي تمكنه من اكتشاف وتحديد الموضوعات التي يريد تعلمها، وهو أيضاً يخطط لمواقف الإستقصاء، ويختار مصادر التعلم التي تساعده على فهم ومراجعة الخبرات السابقة (عطاالله، ٢٠٠١).

**رابعًا: الاكتشاف بالاستقراء:** يمكن للطلبة أن يكتشفوا الحقائق من خلال تزويدهم بالبيانات اللازمة لاكتشافهم، ثم تكليفهم بصياغة ملاحظات ومشاهدات بعد تحليلها وتفسيرها للوصول من خلالها إلى التعميمات المناسبة بعد قيامهم بمعالجة عددٍ كافٍ من الحالات الفردية التي تمثل هذا التعميم وفي مختلف الظروف المتشابهة.

**خامسًا: الاكتشاف بالاستنباط الاستدلالي:** يبدأ الطلبة بمجموعة من التعميمات معروفة لديهم وذات صلة بالتعميم المراد اكتشافه، فمن خلاله يبدا البحث عن تطبيقات تدعم التعميم المكتشف وتدلل على صحته.

**فوائد ومميزات التعليم بالاكتشاف:** للتعليم بالاكتشاف العديد من الفوائد منها:

- تنمي القدرة العقلية الكلية للطالب فيصبح قادرًا على التصنيف، وإدراك العلاقات، والتمييز بين المعلومات التي تنتمي أو لا تنتمي للموقف.
- يكسب الطالب القدرة على استخدام أساليب البحث والاكتشاف، وينقل ذلك إلى مواقف الحياة العملية.
- يزيد من قدرته على تذكر المعلومات ودوامها لفترة طويلة على أساس من الفهم والاستيعاب الواعي.
- يعد أسلوب مشوقًا للطالب، يحفزه على الاستمرار في التعلم، خاصة عندما يحصل على الرضا (تحفيز)، عند وصوله إلى اكتشاف ما (موسى، ٢٠٠٢ أ، ٢٠١٠).

**٤ – المشروع:**

المشروع: هو أي عمل يقوم به الفرد، ويتسم بالناحية العلمية وتحت إشراف المعلم ويكون هادفًا ويخدم المادة العلمية، وأن يتم في البيئة الاجتماعية. ويمكن القول بأن سبب التسمية

بالمشروع؛ لأن المتعلمين يقومون فيها بتنفيذ بعض المشروعات التي يختارونها بأنفسهم ويشعرون برغبة صادقة في تنفيذها؛ لذلك فهي أسلوب من أساليب التدريس والتنفيذ للمناهج بدلًا من دارستها بصورة دروس يقوم المعلم بشرحها. هنا يكلف التلميذ بالقيام بالعمل في صورة مشروع يضم عددًا من وجوه النشاط ويستخدم الكتب وتحصيل المعلومات أو المعارف وسيلة نحو تحقيق أهداف محددة لها أهميتها من وجهة نظر التلميذ (المظفر، ٢٠٠٩).

**مميزات وعيوب طريقة واستراتيجية المشروع:**

**أولًا مميزاتها:**

- المواقف التعليمية في هذه الطريقة يستمد حيويته من ميول وحاجات المتعلمين وتوظيف المعارف التي يحصلون عليها داخل الصف، حيث أنه لا يعترف بوجود مواد منفصلة.
- يقوم المتعلمين بوضع الخطط، ولذا يتدربون على التخطيط، كما يقومون بنشاطات متعددة تؤدي إلى إكسابهم خبرات جديدة متنوعة.
- تنمي بعض العادات الجيدة عند المتعلمين: مثل تحمل المسؤولية، التعاون، الإنتاج، التحمس للعمل، الاستعانة بالمصادر والمراجع والكتب المختلفة.
- تتيح حرية التفكير وتنمي الثقة بالنفس، وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين حيث أنهم يختارون ما يناسبهم من المشروعات بحس ميولهم وقدراتهم.

**ثانيًا عيوبها:**

- صعوبة تنفيذه في ظل السياسة التعليمية الحالية، لوجود الحصص الدراسية الكثيرة والمناهج المنفصلة، وكثرة المواد المقررة.
- تحتاج المشروعات إلى إمكانيات ضخمة من حيث الموارد المالية، وتلبية متطلبات المراجع، والأدوات والأجهزة وغيرها.
- كثيرا ما يتشعب المشروع في عدة اتجاهات، يجعل الخبرات الممكن الحصول عليها سطحية غير منظمة (المظفر، ٢٠٠٩).

ومن الصعوبات التي تواجه طريقة المشروع (المسعودي وآخرون، ٢٠١٥):

- وجود فروق فردية، وتأثيرها على مدى انسجام وتوافق الطلبة.
- تباين آراء وأفكار الطلبة حول أولويات المشاريع التي يمكن اختيارها.

- صعوبات تتعلق بإدارة الصف أو مجموعة المشروع في مراحل اختيار المشروع والتخطيط له وتنفيذه وتقويمه بسبب التباين والتناقض في أفكار وآراء ومواقف وميول الطلبة.
- صعوبات في توافر الامكانات المالية ومدى التسهيلات التي تقدمها المدرسة.

**٥- لعب الأدوار:**

لعب الأدوار من الطرق الحديثة التي تركز على نشاط المتعلم، حيث يقوم المتعلم بتمثيل دور شخصية: تاريخية، أو دينية، أو خيالية، كما يمكن أن يمثل المعرفة المجردة ويجسدها بشكل محسوس، وتعد من الأساليب الشائقة والمحببة للطلبة.

كما أنها تجعل المادة العلمية المجردة محسوسة لدى الطلبة، وتضيف للعلم البعد الإنساني، كما أنها تبعد السأم والملل عن الطلبة وتجعلهم متفاعلين مع الحصة، ومحبين لمادة التعلم، لذا نجد أن عدد من المعلمين يستخدمون لعب الأدوار، ولكنهم قد لا يحسنون توظيفها بشكل جيد، فلكي يؤدي لعب الدور أهدافه بشكل جيد فله مجموعة من الأصول والأسس سنعرفها فيما يلي (أمبوسعيدي والبلوشي، ٢٠٠٩).

**أنواع لعب الأدوار:** هناك أنواع عديدة من لعب الأدوار، ولكن سنتعرض إلى نمطين رئيسين هما (أمبوسعيدي والبلوشي، ٢٠٠٩).

**١-لعب الدور الناطق:** وفيه يقوم الطلبة بتقمص شخصيات أو مفاهيم علمية مستخدمين الكلمات المنطوقة والحركات، وينقسم إلى نوعين:

- **لعب الدور المحكم البناء:** يقوم المعلم بالإعداد والتجهيز المسبق بالتعاون مع الطلبة لهذا النوع من خلال كتابة السيناريو وتدريب الطلبة مسبقا على تقمص الأدوار، كما يتم فيه استخدام أدوات ومواد مختلفة؛ لإظهار لعب الدور بصورة ممتعة ومشوقة.

وفي هذا النوع لابد أن يقوم المعلم بإعداد الأدوار بشكل جيد، ويدرب الطلبة عليها قبل بدأ الحصة الدراسية، حتى ينفذ الدرس بشكل فعال، ويتفاعل الطلبة مع الطريقة بشكل ايجابي، ومن الجدير بالذكر أن الذين يقومون بتمثيل الأدوار هم أكثر الطلبة احتفاظا بأثر التعلم، وأكثر استفادة من خبرات الدرس (السفياني، ٢٠٢٠).

- **لعب الدور الارتجالي:** يقوم أحد الطلبة بتقليد شيء ما مثل: الذرة، أو العنصر في درس العلوم، أو المبتدأ أو الخبر في درس اللغة العربية، دون أن يكون قد استعد له أو نسق معه المعلم مسبقًا، فيطلب منه المعلم تقليد الشيء في وقته داخل الحصة.

كما أن الموقف التمثيلي لا يتم فيه استخدام أدوات، وإن استخدمت فهي بسيطة جدًا (أمبوسعيدي والبلوشي، ٢٠٠٩).

٢-**لعب الدور الصامت:** ويتم فيه التقليد والمحاكاة باستخدام الحركات دون استخدام عنصر الصوت، حيث يؤدي الطالب دورًا صامتًا دون كلام أو محاورة، ويرى البعض ألّا يستغرق تنفيذ هذا النوع من لعب الأدوار وقتًا طويلًا؛ حتى لا يمل الطلبة، وتلتمس الفائدة والمتعة من ورائه (أمبوسعيدي والبلوشي، ٢٠٠٩).

**مثال تطبيقي:** على درس (إقلاب النون الساكنة):

**الأدوار المطلوبة تمثيلها:**

- تلميذ يمثل **النون الساكنة** (يصنع له المعلم قبعة مكتوبا عليها النون الساكنة).
- ثلاثة تلاميذ يمثلان **النون المتحركة:** (المفتوحة، والمضمومة، والمكسورة).
- تلميذ يمثل حرف الباب.

**الأدوات المطلوبة:**

- ورق مقوى مربعة كتب عليها بعض الحروف المكونة لبعض كلمات القرآن الكريم مثل الحروف المكونة لـ (مـ ن بـ عـ د)، وغيرها مع وضع حركة النون المتحركة والساكنة.
- لاصق شفاف.
- مقص.
- قبعات ورقية عليها حرف النون الساكنة والمتحركة وحرف الباء.

**إجراءات تنفيذ أسلوب لعب الأدوار:**

أولا: يقوم إلى مقدمة الصف التلميذ الذي يمثل حرف **الباء** وقد ألصق على صدره ورقة كتب عليها حرف الباء بهذا الشكل (بـ)، ثم يلصق على السبورة أوراق بالحروف (سـ.. ..عـ ثـ هـ م) بشكل مستقيم بحيث تقابل حرف الباء الذي على صدره، (يجب أن يكون فراغ كل حروف من الحروف الناقصة بمساحة تسمح بوقوف التلميذ الذي يمثل الحرف فيه)، ثم يلتفت إلى زملائه، ويعرف بنفسه قائلا: أنا حرف الباء، أنا حرف الباء(بأسلوب غنائي)، ثم يشير إلى زملائه بقبعته الورقية المكتوبة عليها حرف الباء، قائلا لهم: هل عرفتم من أنا؟

أنا حرف الباء صديق كل الحروف، وأحب أن أكسب الأصدقاء، هل عرفتم من أنا؟

أنا أبحث عن صديق مخلص، نكمل معا هذه الكلمة، بحيث يساعدني على الظهور، فأين أجده؟

ثم يصعد تلميذ (يمثل حرف النون المفتوحة، وملصقة على صدره) إلى مقدمة الصف ويعرف بنفسه قائلا: أنا النون المفتوحة، أنا النون المفتوحة، هل عرفتم من أنا؟
ثم يلتفت إلى حرف الباء قائلا: أهلا بحرف الباء، أنا صديقك النون المفتوحة، ثق يا صديقي أنك معي دائما ظاهر.

بعد ذلك، يمسك بيد الباء قائلا له: هيا يا صديقي نكمل الحروف الناقصة مع باقي زملائنا الحروف على السبورة لنكون كلمة جميلة، فيصطفا في الفراغات بحسب ترتيبهم في الكلمة، بحيث يقف حرف الباء بعد حرف النون المتحركة، ثم يقولا: زملائنا من يقرأ كلمتنا؟ وبعد أن يسمعوا الإجابة من زملائهم في الصف، يقول حرف النون: أريتم يا زملائي إني حرف النون المفتوحة، وقد أظهرتموني عند قراءتكم لكلمة (**نَبِّئ**) وأنا أجلس قبل صديقي حرف الباء، فشكرا لك يا صديقي حرف الباء (يمكن تكرار الأدوار مع باقي حروف النون المتحركة).

ثم يصعد تلميذ حرف النون الساكنة وقد ألصق على صدره ورقة كتب عليها حرف النون الساكنة، ويلصق على السبورة الحروف: (مـ.. ..عد)، ثم يعرف بنفسه، بالأسلوب نفسه الذي عرَّف به النون المتحركة عن نفسه، ثم يقول: أهلا بالباء، فهيا بنا يا صديقي نكمل الحرفان الناقصان، فيقفان في الفراغات بحيث تكون الحروف الملصقة على صدريهما مكملة للحروف الناقصة على السبورة، مكونين لـ (**من بعد**)، ثم يبرز تلميذ الباء بيده فوق حرف النون الساكنة لوحة كتب عليها: حرف (م) تم تغشيتها بمجموعة من الخطوط؛ لتخفي حرف الميم، ثم يقولان: من يقرؤنا؟، فتقرأ (مم بعد)؛ (أي تقلب النون الساكنة ميمًا مخفاةً عند النطق بها)، وتكرَّرُ العملية، مع حروفٍ لكلمات أخرى حتى يتضح للتلاميذ درس الإقلاب.

**٦- استراتيجيات العصف الذهني:**

استراتيجيات العصف الذهني في التعليم واحدة من الاستراتيجيات التي تشجع على التفكير الإبداعي، وتساعد على إطلاق الطاقات الكامنة عند المتعلمين في جو من الحرية والأمان، وتسمح بظهور كل الآراء والأفكار؛ حيث يكون المتعلم في ذروة التفاعل مع الموقف (عبدالعظيم، ٢٠١٦)، وتعرف بأنها: استراتيجية أو تقنية لتوليد الأفكار الإبداعية في

موضوع معين (الساعدي، ٢٠٢٠)، وهي عملية تفكير يقوم بها مجموعة من الأفراد، وتهدف إلى تبادل الآراء وتلاقح الأفكار؛ لتوليد آراء وأفكار جديدة في جو من الحرية التامة، بقصد إيجاد حلول لقضية مطروحة، أو إحداث تطوير إيجابي لمشروع قائم، على أمل الوصول به إلى مرحلة الإبداع (الشقيرات، ٢٠٠٩).

**أهداف استراتيجيات العصف الذهني:** تهدف جلسات العصف الذهني إلى تحقيق الآتي:

- كسر الجمود؛ لإيجاد بدائل.
- توليد الأفكار، وتحدي العقول.
- التدريب على سرعة التفكير.
- التهيئة الذهنية، وجذب الانتباه.
- حل المشكلات حلا إبداعيا (عبدالعظيم، ٢٠١٦).

**خصائص العصف الذهني:** تتمثل خصائص العصف الذهني بأنه:

١- منظم: يتبع خطوات تنفيذ محددة وفق قواعد ومراحل وأساليب معينة.

٢- إبداعي: يخرجنا من دائرة الأفكار النمطية المحدودة إلى الأفكار الإبداعية الواسعة.

٣- جماعي: تعتمد نتائجه على جهد جماعي.

٤- استمطاري: تسارع طرح الأفكار... واستدرارها.

٥- كمَي: التركيز على تجميع أكبر كم من الأفكار.

٦- تفاعلي: بعض الأفكار تثير انتباه الآخرين لتوليد أفكار إبداعية جديدة (البارودي. ٢٠١٥).

**أهمية استراتيجيات العصف الذهني:** إن أهمية العصف الذهني تتمحور في كونه يسهم بـ:

١- نقل التركيز في عملية التدريس من مستوى التلقين إلى التركيز على تنمية مستويات التفكير العليا.

٢- تدريب الطلاب على أن يسلكوا مسلكا تفكير لم يسلكه أحد من قبل.

٣- تدريب الطلاب على مهارات أنتاج أكبر عدد من الأفكار غير المسبوقة.

٤- استثارة تفكير الطلاب وتحدى قدراتهم العقلية كافة.

٥- إيجاد أكبر عد ممكن من البدائل والحلول المحتملة للمشكلة.

٦- جعل جو التفكير يسود في الفصل، مما يضمن مشاركة جميع الطلاب في عملية التفكير (عمر، ٢٠١٢).

٧- منح الطلاب الحرية المطلقة في التفكير، مما ينتج عنه كسر الجمود الفكري الذي يعاني منه المتعلمون في المدارس.

**مميزات وعيوب استراتيجيات العصف الذهني:**

يتميز اسلوب العصف الذهني بأنه:

١-يعمل على إلغاء الحواجز التي تقف في وجهة الفرد.

٢-ينمى الفكر الإبداعي لدى الفرد.

٣-ينمى عادات التفكير المفيد.

٤-يجعل المتعلم يفكر بحلول مفيدة يمكن تطبيقها عملياً.

٥-ينمى الثقة بالنفس من خلال طرح الفرد آراءه بحرية دون تخوف من نقد الأخرين.

٦-ينمى القدرة على التعبير بحرية (البارودي، ٢٠١٥؛ والسليتي، ٢٠١٥).

**أما عيوب استراتيجيات العصف الذهني:**

فإنه بالرغم من وجود العديد من مميزات استخدام استراتيجيات العصف الذهني، إلا أنه يؤخذ من العديد من السلبيات منها:

١- ظهور العديد من الأفكار غير الواقعية، وليس لها علاقة بالموقف (المشكلة).

٢- صعوبة تقويم الأفكار المقترحة من قبل الطلبة.

٣- طرح أفكارهم لحل المشكلة بسرعة عفوية.

٤- الحلول المقترحة من قبل الطلبة تكون عادية ومتواضعة.

٥- إذا لم تنفذ بطريقة سلمية فأنها تتحول إلى فوضى (الساعدي، ٢٠٢٠).

**خطوات استراتيجيات العصف الذهني:**

تمر استراتيجيات العصف الذهني بمراحل وخطوات عديدة، هي:

**١-التهيئة لجلسة العصف الذهني:**

يتم تقسيم الطلبة إلى مجموعات في كل مجموعة من (٤ – ٦) طالب، ويطرح عليهم مشكلة من داخل الموضوع المعالج، وتحدد المشكلة بدقة، وفي هذه الخطوة يبين المعلم أهمية الموضوع الذي ستناقشه المجموعة، كما يعرض عليهم الفوائد التي يمكن أن يجنوها من مناقشة الموضوع أو الأفكار المطروحة؛ لذلك يمكن أن يقوم المعلم بالإجراءات الآتية لتحقيق انتباه وإثارة اهتمام المعلمين:

- عرض الفكرة الأساسية للموضوع الذي سيناقش.

- صياغة المشكلة على هيئة سؤال.
- يعرض بعض المعلومات المرتبطة بالموضوع.
- يبين لهم القواعد التي عليهم التقيد بها أثناء المناقشة.

**٢-إجراءات تنفيذ جلسة العصف الذهني (توليد الأفكار):** يمكن إيجازها بالخطوات الآتية:

- تذكير المتعلمين بالمشكلة من خلال قراءة السؤال الذي يحدد المشكلة.
- تكليف المتعلمين بطرح أسئلتهم المتعلقة بالمشكلة.
- قيام المتعلمين بطرح حلول للمشكلة مع الأخذ بجميع الأفكار والحلول المطروحة دون الاستهتار بتلك الآراء.
- يصنف المعلم وبمشاركة المعلمين الأفكار المطروحة، بعد مناقشتها مع المتعلمين.
- صياغة التعميمات واقتراح الحلول للمشكلة التي من المفروض أن تكون حلولاً إبداعية وجديدة.

**٣-ختام جلسة العصف الذهني (تقيم الأفكار):**

كتابة التعميمات والحلول التي تم التوصل إليها كحل للمشكلة، وتصحيح الأفكار والمعلومات (الأغا، ٢٠٠٩).

٧-**استراتيجيات القبعات الست:**

هي مجموعة من الإجراءات والخطوات المرتبة والمخططة التي يتبعها المعلم مع الطلاب لتنظيم وتوجيه تفكيرهم وتدريبهم على ممارسة ست أنواع رئيسة للتفكير من خلال ارتداء ست قبعات لكل منها وظائف محددة ولون مميز ويرمز لأحد أنواع القبعات التفكير (العك، ٢٠١٤). وتقوم هذه الاستراتيجية بتوجيه الفرد إلى أن يفكر بطريقة معينة، ثم يطلب منه التحول إلى طريقة أخرى، ويمكن أن يلبس أيّا من القبعات الست الملونة، التي تمثل كل قبعة لونا من ألوان التفكير (عبدالعظيم، ٢٠١٦)، وهي كما يلي:

١- القبعة البيضاء (التفكير المحايد): وهي تفكير المعلومات والحقائق، والأرقام والإحصاءات دون إعطاء ذلك صيغة معينة أو محاولة استغلالها للانتصار لفكرة أو دفع أخرى ويجب أن تكون هذه المعلومات متصلة تماما بالموضوع.

٢- القبعة الحمراء (التفكير العاطفي): يرمز للحرارة والخطر، ولذلك فإن هذه القبعة هي قبعة التفكير العاطفي، أو قبعة المشاعر والعواطف، وهي تعني التعبير عن الانفعالات

والمشاعر التي تصب في قالب مشروع العمل المتداول بالدراسة ولا تتضمن مشاعر فردية شخصية.

٣- القبعة السوداء (التفكير السلبي): يرمز اللون الأسود إلى الليل والحزن والكآبة؛ ولذلك فهذه القبعة هي قبعة التفكير السلبي أو التشاؤمي والمنطق الرافض، وتدل على الحكمة والحذر في التفكير والمضي قدما وراء الفكرة، تطرح الحقائق العكسية للموضوع.. وجلب جميع الأفكار السلبية وطرحها على طاولة المناقشة ورؤية مدى تأثيرها على العمل، والتفكير بهذه القبعة يمنعان من ارتكاب الأخطاء، وتعد من أكثر القبعات آمانا.

٤- القبعة الصفراء (التفكير الإيجابي): يرمز اللون الأصفر إلى الشمس والنور، وهي قبعة التفاؤل والتفكير الإيجابي، وهي رمز التفكير المشرق، وتطلق العنان للفكرة لتسبح في خيال الآمال والرجوع بمردود جيد، والتفكير بهذه القبعة يتسم بالنظرة الطموحة للمستقبل.

٥- القبعة الخضراء (التفكير الإبداعي): يرمز هذا اللون إلى النبات والحياة الجديدة، ولذا فهي قبعة الإبداع، وهي تعني الانبساط والخضرة.

٦- القبعة الزرقاء (التفكير الموجه): يرمز هذا اللون إلى السماء والبحر؛ ولذلك فهي قبعة القوة والتفكير المنطقي والمنظم، وتدل على النقاء، لونها مستوحى من السماء ونقائها وأيضا في ارتفاعها، وهي تعد بمثابة الخاتمة لجميع القبعات، يتم اختيار جميع القرارات التي نوقشت في المراحل السابقة.

**خطوات التدريس باستخدام القبعات الست:**

أن ترتيب القبعات يحدد سياق التعلم وهناك مرونة في ارتدائها، وعليه يمكن تحديد خطوات استراتيجية القبعات الست فيما يلي (السحت، ٢٠١٤):

١- البداء بالقبعة البيضاء لجميع المعلومات المرتبطة بالدرس.

٢- الانتهاء بالقبعة الزرقاء للتحكم بالتفكير وتقويم نتائج عمل القبعات السابقة لها ذاتياً.

٣- لا توجد تسلسل لباقي القبعات الواقعة بين القبعة البيضاء والقبعة الزرقاء، وطبيعة المحتوى وشكل السياق يحددان تسلسل القبعات، فمن الممكن أن تقتضي الضرورة ارتداء المفكر للقبعة السوداء مباشرة بعد القبعة البيضاء لتحديد الأخطاء والتعرف على المخاطر في ضوء المعلومات التي تم جمعها، ومن الممكن أن تقتضي أيضاً ارتداء المفكر للقبعة الصفراء بهدف استكشاف الفوائد والإيجابيات في ضوء ما تم جمعة من معلومات، كما من

الممكن أن تقتضي الضرورة ارتداء المفكر للقبعة الخضراء بهدف اقتراح بدائل وحلول جديدة للمشكلات في ضوء ما تم جمع من معلومات.

٤- إذا اقتضت الضرورة من الممكن أن يرتدي المفكر القبعة الحمراء بعد القبعة السوداء بهدف إكسابه والميول والاتجاهات والمشاعر السلبية نحو السلوكيات والمواقف والسلوكيات غير السليمة التي تضربه وبمجتمعه.

٥- من الأفضل أن يرتدي المفكر القبعة الحمراء بعد القبعة الصفراء بهدف تعزيز الميول والاتجاهات والمشاعر الإيجابية التي تقيده وتنفع البيئة والمجتمع.

**مميزات استراتيجية القبعات الست:**

من المميزات التي تتمتع بها استراتيجيات القبعات الست ما يأتي:

١-سهلة التعليم والتعلم والاستعمال.

٢-تغذي جانب التركيز والتفكير الفعال.

٣-تستخدم على جميع المستويات.

٤-تساعد على اتخاذ القرار.

٥-تحسين من اتصال الشخص بغيرة.

٦-تحقق مرونة التفكير (المهيرات والربيحات، ٢٠١٨).

**عيوب استراتيجيات القبعات الست:**

١-صعوبة اعداد قبعات بالألوان الستة لجميع الطلبة وخاصة إذا استخدم أكثر من قبعة في الحصة الواحد لأن استخدامها الصحيح يمكن في وجود قبعة لكل طالب.

٢-يصعب استخدام جميع القبعات في الحصة الواحدة؛ وذلك لضيق وقت الحصة.

٣-قد يشتت ارتداء القبعات وخلعها واستبدالها انتباه الطلبة.

٤-صعوبة إعداد الأسئلة أو المهام المختلفة التي تراعي أنماط التفكير المختلفة والمتعلقة بكل لون من القبعات الست.

**٨-استراتيجية الكرسي السخن:**

تعد استراتيجية الكرسي الساخن من الاستراتيجيات الحديثة في التدريس وهي طريقة سهلة وشيقة وبالإمكان استخدامها في أي موضوع، كما أنها تعد من الطرق الفعالة عندما يريد المعلم ترسيخ قيم ومعتقدات معينة وهي تنمي عدة مهارات مثل القراءة وبناء الأسئلة

وتبادل الأفكار كما أنها مفضلة عندما يريد المعلم التفصيل بموضوع معين أو مفاهيم معينة، وتنفذ هذه الاستراتيجية بعدة طرق (الساعدي، ٢٠٢٠):

ا- الكرسي الساخن للمتعلم: يجلس فيه طالب متميز بموضوع معين ويكون الكرسي بالمنتصف ويحيط الطلاب به ويجيب على أسئلتهم ويجب الّا تكون الاجابة بكله واحدة.

٢- الكرسي الساخن للمعلم: يجلس فيه المعلم بهدف تشجيع الطلاب على تكوين الأسئلة.

٣-الكرسي الساخن في نظام المجموعات:

- يقسم الطلاب الى مجموعات ويقسم الدرس الى فقرات وكل طالب يختص بفقرة.
- يجلس طالب متطوع من كل مجموعه في الكرسي الساخن، وتوجه اليه الأسئلة.
- يتبادلون الأدوار فيما بينهم بعد تشجيع من المعلم.
- المعلم مراقب وموجه لهم.

**القواعد المنظمة للاستراتيجية** (أبو الحاج والمصالحة، ٢٠١٦):

١-أخبر الطالب عندما يجلس في الكرسي الساخن بأنه يسأل ثلاثة أسئلة، ومن حقه الإجابة أو التمرير، وبعد ذلك ينتقل ويأتي طالب آخر وهكذا.

٢-تستخدم في الدرس لترسيخ القيم والمبادئ والمعتقدات.

٣-استخدم دائما الأسئلة المفتوحة بعد إعطاء مقدمة... ثم لماذا؟

**مزايا وعيوب استراتيجية الكرسي الساخن:** من مزايا الكرسي الساخن:

١-إثار الطلاب للتعلم النشط وبث السرور لديهم؛ لأنهم يتعلمون باللعب.

٢-هذه الاستراتيجية تدرب جسمية وعقلية الطلاب.

٣-تنمية شعور التعاون بين الطلاب.

٤-مساعدة الطلاب على فهم الدرس سهوله.

ومن عيوب استراتيجية الكرسي الساخن:

١-تحتاج إلى الإعداد الجيد.

٢-يجب على المعلم قضاء المزيد من الوقت.

٣-قد تكون استراتيجية تطور الأنانية لدى الطلاب (رشدي، ٢٠٢٠).

**٩-استراتيجية عظمة السمك:** هي استراتيجية تتضمن عدة خطوات إجرائية متتابعة، تركز على التفاعل بين المتعلم والمعلم، والمادة؛ لاكتساب المعرفة الجديدة وتكاملها، واتساقها مع المعرفة القائمة لدى المتعلم للوصول إلى نهايات ونتائج جديدة (الدبسي، ٢٠١٢).

**خطوات استراتيجية عظمة السمكة:** تمر استراتيجية عظمة السمكة بخطوات هي:

١-تحديد المشكلة المراد دراستها بشكل دقيق وواضح، ووضعها في راس السمكة، وقد تكون عن طريق استخدام العصف الذهني، ويمتد من رأس السمكة العمود الفقري، الذي يتشعب منه مجموعة عظام فرعية صغيرة.

٢-يكلف المعلم تلاميذ كل مجموعة أن يذكروا سبب أو أكثر لحدوث المشكلة المبينة في راس السمكة، وكتابة هذه الاسباب المحتملة لحدوث المشكلة، وتوضيح ذلك بأسهم تمثل الأسباب الرئيسية وأسهم فرعية تشير إلى الأسباب الفرعية لكل سبب رئيسي.

٣-تقوم كل مجموعة بتحديد الأسباب الرئيسية للمشكلة المعنية وكذلك الأسباب الفرعية، وعرضها على طلبة الصف لمناقشتها، ثم يقوم المعلم بتدوينها على النموذج المرسوم على اللوح على العظام الفرعية، حيث يتم الاتفاق على الأسباب الأكثر إقناعاً لحدوث المشكلة.

٤-يكلف المعلم كل طالب أن يختار سببين لحدوث المشكلة من الأسباب التي اتفق عليها ويحتفظ بها لنفسه، ثم يطلب المعلم من كل مجموعة بالتجمع مرة أخرى ومناقشة الأسباب التي اختارها أفراد المجموعة، وتحديد سببا أو اثنين هم الأكثر تأثيراً على المشكلة.

٥-تقوم كل مجموعة بعرض الحجج المناسبة لكل سبب من أسباب المشكلة وترتيب حسب الأهمية، ثم يبدأ الطلبة بتحليل هذه الأسباب والعوامل المؤثرة بها، وبهذه ينظم الطلبة طريقة تفكيرهم باستخدام مهارات التفكير في حل المشكلات باستخدام التفكير المتشعب والمتنوع، وإعطاء المجال لكل طالب في المجموعة لطرح أفكاره ومناقشتها، والوصول الى استنتاج نهائي مقنع لجميع أفراد المجموعة (الطيطي، ٢٠١٤).

**١٠-استراتيجية الصف المقلوب:**

استراتيجية الصف المقلوب إحدى الاستراتيجيات الحديثة، يتم فيها توظيف التقنيات الحديثة لتقديم تعليم يتناسب مع حاجات ومتطلبات المتعلمين في الوقت الحالي، ويتم فيها عكس العملية التعليمية التعليمية بين الصف والمنزل، فيرسل المعلم الدرس كملف فيديو للمتعلمين مع تزويدهم بكيفية تشغيله في المنزل وتدوين ملاحظاتهم واستفساراتهم؛ ليتم مناقشتها مع المعلم في الصف بعد ذلك مع ممارسة بعض الأنشطة وعمل الواجبات (توني، ٢٠١٩).

# الفصل الثالث

# الأهداف التربوية وعلاقتها بالتدريس

في هذا الفصل سيتم تناول علاقة التدريس بالأهداف التربوية، والتعرف على مستوياته الأهداف التربوية، ومصادر اشتقاقها، ومكونات الأهداف السلوكية، وشروط صياغتها، وتصنيف مجالاتها: المعرفية، والوجدانية، والمهارية، فيما يأتي:

**الأهداف التربوية:**

تمثل الأهداف التربوية القاعدة التي ينطلق منها أي نشاط تعليمي (دعمس، ٢٠١٠).

ويمثل الهدف وصفًا دقيقًا لمخرجات العملية التعليمية، وهذا يعني أن عمليات التدريس تسعى لتحقيق الأهداف المخططة، أي أن التخطيط للتدريس قائم على الأهداف، ويرتبط بها بشكل كبير، كما أن التدريس الجيد والفعال يلزمه الاهتمام بتحديد أهداف التدريس وصياغتها بدقة؛ ليسهل عملية قياس مدى تحققها، فالمعلم إذا لم يكن لديه أهداف واضحة يسعى لتنفيذها، فإن تدريسه لن يكون له معنى، كما لا يمكن معرفة مدى سلامة الأساليب والطرق والاستراتيجيات التدريسية التي يستخدمها في ظل غياب الأهداف أو عدم دقتها؛ لذا فإن الأهداف ضرورة أساسية لعملية تخطيط التدريس وتنفيذه وتقويمه.

**مصادر اشتقاق الأهداف التربوية:**

تشتق الأهداف التربوية من مصادر عديدة، أهمها ما يأتي:

- العقيدة الإسلامية ومصادره الأساسية.
- ثقافة المجتمع وتوجهات فلسفته التربوية وسياسته التعليمية.
- متطلبات المتغيرات والتوجهات التربوية المعاصرة.
- الخصائص والسمات النمائية والعقلية للمتعلمين واستعداداتهم وقدراتهم واحتياجاتهم وتوجهاتهم وتطلعاتهم المختلفة.
- مبادئ وأفكار نظريات التربية وعلم النفس.

**مستويات الأهداف التربوية:** تقسم الأهداف التربوية إلى ثلاثة مستويات هي:

١-**أهداف تربوية (بعيدة المدى):**

وهي أهداف غائية موجهه تشمل عدة مراحل تعليمية، ولا تخضع للقياس المباشر، ومنها تشتق سائر أهداف العملية التعليمية، وتُعدُّ بقية الأهداف جزءا منها وخادمة لها (الحاوري،

٢٠٠٨)؛ وتشترك أكثر من مؤسسة تربوية في تنميتها، كما أنها تحتاج إلى وقت كبير لتحقيقها.

**٢- أهداف تعليمية:**

تتمثل في الأهداف التي تضعها دائرة المناهج بوزارة التربية والتعليم، ويمكن تحقيقها خلال مرحلة تعليمية، أو صف من الصفوف الدراسية.

وتُعد الأهداف التعليمية أقل عمومية من الأهداف التربوية، وأكثر اتساعًا من الأهداف الإجرائية (السلوكية). ويمكن تصنفيها كما يلي:

- **أهداف مرحلية:** وهي أهداف متوسطة المدى تتحقق خلال مرحلة دراسية.
- **أهداف مادة دراسية:** وهي أهداف عامة تتحقق خلال سنة أو فصل دراسي.
- **أهداف وحدة دراسية أو موضوع دراسي:** وهي أهداف أقل عمومية تتحقق بعد إتمام دراسة الوحدة أو الدرس، ويشتق منها الأهداف الإجرائية.

**٣- أهداف سلوكية (إجرائية):**

تشير الأهداف السلوكية إلى مخرجات العملية التعليمية، التي تظهر في سلوكيات الطلبة بعد مرورهم بمواقف تعليمية مخططة، ويمكن تحقيقه نهاية حصة أو وحدة دراسية.

ويعرف الهدف السلوكي بأنه: أصغر ناتج تعليمي سلوكي لفظي أو غير لفظي متوقع لعملية التعلم ويمكن قياسه(محمود، ٢٠٠٤).

وبقدر وضوح الأهداف وسلامتها تتحقق سلامة الموقف التعليمي من اختيار للطريقة وتحديد للأنشطة والوسائل التعليمية المصاحبة وانتهاء بالتقويم السليم الذي لا يمكن أن يتم إلا في ضوء الأهداف، ومن ثم يمكن ضمان جودة نواتج التعلم على النحو المرغوب. فالأهداف التي تتضمنها المادة المقررة عامة بطبيعتها، مصاغةً بعبارات غير محدَّدة بفترة زمنية معينة ولا بمحتوى دراسي محدد وواضح المعالم، ويَفترضُ واضعوها أنها شاملة للجوانب العقلية والوجدانية والنفسحركية للمتعلم، ولكن دون تصنيف واضح مرتبط بالمحتوى المقرر؛ ومن هنا كان لابد لعمليات التخطيط للتعليم أن تشمل إضافة إلى حصر الامكانات وتنظيمها ترجمة الأهداف التربوية العامة إلى أهداف إجرائية خاصة مصاغة بعبارات واضحة تعكس نتاجات تعلمية محددة متوقعة من المتعلمين المعنيين وقابلة للملاحظة والقياس والتقويم(الضبع، ٢٠٠٦).

**عناصر الهدف السلوكي:**

يتكون الهدف السلوكي من ستة عناصر هي (محمود، ٢٠٠٤):

أن + فعل سلوكي + فاعل + المحتوى + شرط الأداء + معيار الأداء.

**مثال** لصياغة هدف سلوكي وفقا للمعادلة السابقة:

أن + الفعل + فاعل + المحتوى العلمي + الشرط + معيار الأداء

أن + يقرأ + التلميذ + سورة الفاتحة + غيبا + دون أخطاء.

**ملاحظات:**

١- يقصد بالفعل: الفعل المضارع القابل للقياس، أي الذي يمكن تحويله إلى سؤال.

٢-لا يمكن أن تكون هناك عبارة هدفية إذا لم تتضمن: (الفعل والمحتوى)؛ فهما عنصران أساسيان للعبارة الهدفية، ولا يمكن الاستغناء عنهما بحال من الأحوال.

**شروط صياغة الهدف السلوكي:**

تتمثل شروط صياغة الهدف السلوكي الجيد في الآتي أن (كوافحة، ٢٠١٠):

١- أن تكون الصياغة واضحة المعنى قابلة للفهم، لا تحتمل التأويل، يفهمها الجميع بالتساوي.

٢- أن يركز على سلوك الطالب وليس المعلم؛ لأن الهدف هنا هو الطالب.

٣- أن يصف ناتج التعلم وليس موضوعه أو نشاطه؛ لأن المعلم عليه الاهتمام بالنتائج التعليمية.

٤- أن يكون قابلا للملاحظة والقياس، وإلا كيف يمكن قياسه من قبل المعلم.

٥- أن يكون مناسبا لمستوى التلميذ ليس تحت مستواهم أو أعلى من مستواهم.

٦- أن يرد في الهدف الحد الأدنى للأداء.

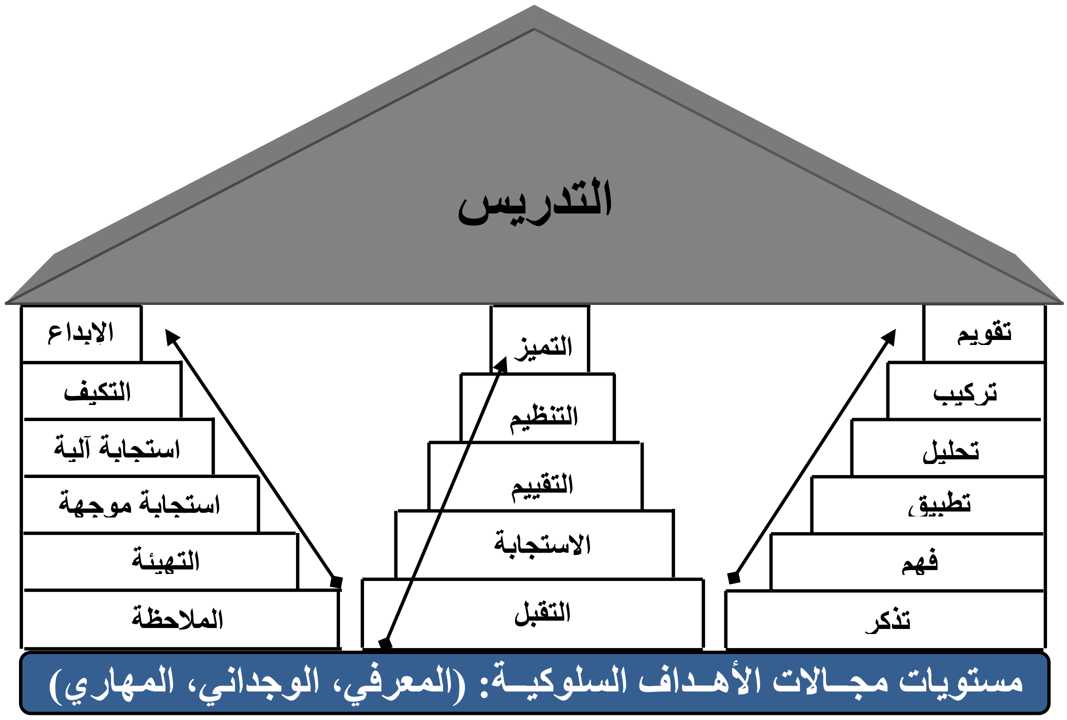
**تصنيف بلوم وزملائه للأهداف التعليمية:** يعد من أشهر التصانيف، ويشتمل هذا التصنيف على نتاجات التعلم التي يتوقع أن يكتسبها المتعلم بعد إخضاعه لبرنامج تعليمي، وهذه النتاجات تم تصنيفها إلى ثلاثة مجالات كبرى هي المجال (العجيلي، ٢٠٠٥):

أ- **الذهني أو المعرفي (الإدراكي):** ويشمل الأهداف والنتاجات العقلية المعرفية.

ب-**الوجداني:** ويشمل الأهداف المتصلة بالاهتمامات والمشاعر والقيم والاتجاهات.

ج- **المهاري (النفس حركي):** يشمل الأهداف الدالة على المهارات الحركية.

وينبغي على المعلم الاهتمام بجميع أهداف المجالات الثالثة، والتخطيط الجيد لتدريسها، وتقويم مدى تحققها؛ وذلك لأهميتها في تحقيق فعالية التدريس، ويمكن توضيح أهمية مجالات الأهداف السلوكية لعملية التدريس من خلال الشكل الآتي:




شكل رقم (٢) يوضح أهمية الأهداف التعليمية لعمليات التدريس (السفياني، ٢٠٢٠).

**أولًا: المجال الذهني (المعرفي):** تعلق الأهداف السلوكية في هذا المجال باكتساب المتعلم المعرفة والمعلومات وتنمية القدرات والمهارات في استخدام المعرفة العلمية (السليتي، ٢٠٠٨)، ويتضمن المجال المعرفي ستة مستويات مرتبة تصاعديا من الأدنى إلى الأعلى (مخائيل، ٢٠١٥)، كما يأتي:

١- **التذكر** (المعرفة): وهو يمثل المستوى الأدنى للتعلم، وأهداف هذا المستوى لا يتطلب أكثر من مجرد تعرف الحقائق والمعلومات التي درسها الطالب أو استرجاعها بالشكل ذاته الذي تعلم به (مخائيل، ٢٠١٥، ٦٤).

ومن الأفعال المستخدمة في هذا المستوى: يعدد، يذكر، يُحدد، يُعرف، يسمي، يكمل، يتلو غيبا، يقرأ غيبا.

**أمثلة لأهداف هذا المستوى:**

- أن يتلو التلميذ سورة الناس غيباً خلال دقيقتين.
- أن يُعدد التلميذ أخوات "كان" كما وردت في الكتاب خلال دقيقة.

- أن يذكر التلميذ قانون المتوسط الحسابي للبيانات المبوبة بشكل صحيح.
- أن يُحدد التلميذ أنواع الروافع في أقل من دقيقة كما درسها في الكتاب.
- أن يُسمي التلميذ خمس عواصم عربية بشكل صحيح.

٢- **الفهم أو الاستيعاب:** ويقصد به استيعاب التلميذ لمعنى الموضوع الذي يدرسه، بحيث يستطيع تفسيره وترجمته والتعبير عن بأسلوبه الخاص؛ أي أنه يُعنَى بترجمة الأفكار من شكل لفظي أو رمزي إلى شكل آخر، كأن يُعيد الطالب بلغته الخاصة فكرةً قرأها أو سمعها (العجيلي، ٢٠٠٥).

ومن الأفعال المستخدمة مع هذا المستوى: يفسر، يشرح، يوضح، يترجم، يستنتج ما ترشد إليه الآيات، يكتب بأسلوبه الخاص، يبين.

**أمثلة** لأهداف هذا المستوى:

- أن يُعرف التلميذ بأسلوبه الخاص المد الجائز المنفصل بشكل صحيح.
- أن يُعلل التلميذ تسمية المعلقات بهذا الاسم خلال دقيقتين.
- أن يُوضح التلميذ خصائص متوازي الأضلاع بعد قراءته بتمعن عن الأشكال الرباعية، بحيث لا تقل عن ثلاثة خصائص.
- أن يُوضح التلميذ أهمية الأسرة في بناء المجتمع وتطوره.

٣- **التطبيق:** أي أن التلميذ قادرا على أن يطبق ما تعلمه من أفكار ومفاهيم وقوانين وتعميمات ومهارات في مواقف جديد تختلف عن المواقف التي درس فيها.

ومن أفعال هذا المستوى: يحل مسألة، أو مشكلة، يوجد ناتج، يجع يطرح يضرب، يطبق، يوظف، يحسب يستعمل، يُعرب جملة، يستشهد بآية أو حديث أو بيت شعر أو حكمة، يقرأ قراءة صحيحة، يتلو الآيات مراعيا احكام التجويد، يُلقي قصيدة، يستخدم، يدلل على، يطرح مثالا، (سعادة، ٢٠٠١)

**أمثلة لأهداف من هذا المستوى:**

- أن يتلو التلميذ سورة الفجر غيبا مراعيا أحكام التجويد في قراءته.
- أن يستعمل التلميذ المفردات الآتية في عبارات مفيدة: (هرج ومرج، الزعزعة، العويل) وبدقة تامة.
- أن يرسم التلميذ مثلث قائم الزاوية خلال دقيقتين.

- أن يحسب التلميذ كمية الحرارة المكتسبة والمفقودة في ضوء المعادلة الخاصة بذلك والارقام المعطاة وبدقة تامة.
- أن يستخدم التلميذ البوصلة لتحديد اتجاه الشمال المغناطيسي.

٤- **التحليل:** ويتطلب عند هذا المستوى أن يكون الطالب قادرا على تحليل المادة إلى عناصرها ومكوناتها مع الكشف عن الروابط بين هذه العناصر أو المكونات، والأسئلة التي تشير إلى هذا المستوى مثل تحليل قصيدة شعر، أو تحليل مقال إلى مفاهيم وحقائق وآراء وغيرها (مخائيل، ٢٠١٥).

ومن أفعال هذا المستوى: يُحلل، يُقارن، يُفرِّق، يجزئ،

**أمثلة لأهداف هذا المستوى:**

- أن يُفرق التلميذ بين الحديث القدسي والقرآن الكريم بشكل صحيح.
- أن يُفرق التلميذ بين الأفعال التي تأخذ مفعولاً واحداً والتي تأخذ أكثر من مفعول.
- أن يُقارن التلميذ بين المثلث متساوي الساقين والمثلث قائم الزاوية موضحا أوجه الشبة وناقط الاختلاف بينهما.
- أن يُميز التلميذ بين الحيوانات التي تعتني بصغارها والحيوانات التي لا تعتني بصغارها.
- أن يُفرق التلميذ بين الهضاب والجبال من حيث الخصائص والأهمية والنوع.

ومن أسئلة هذا المستوى: قارن، علل، حلل، فرق.

٥- **التركيب:** يشير هذا المستوى إلى القدرة على الإبداع والانتاج، أي قدرة الطالب على تجميع الأجزاء وإعادة بنائها وفق تصور جديد أو بشكل يختلف عن الصورة الأصلية للموضوع، كأن يقوم بكتابة موضوع إنشائي من عنده... (العجيلي، ٢٠٠٥).

ومن أفعال هذا المستوى: يركب، يؤلف، يربط، يصوغ جملة أو فقرة، يقترح، يخطط، يضع خطة، ينظم، يصمم، يشكل، يولد فكرة، ينتج، يحول، يعيد بناء، يكتب، يعيد كتابة، يعيد ترتيب، ينشئ، يوثق، يضم، يتحدث بأسلوب، (سعادة، ٢٠٠١).

**أمثلة** لأهداف هذا المستوى:

- أن يصمم التلميذ خريطة مفاهيم توضح أحكام النون الساكنة والتنوين بدقة.
- أن يكتب التلميذ موضوعاً عن أهمية الزكاة بحدود صفحة.
- أن يُؤلف الطالب قصة قصيرة في ضوء معايير كتابة القصة بشكل صحيح.

- أن يصوغ التلميذ ثلاث جمل مفيدة تكون كلمة (الربيع) محورها، بعد دراسة خصائص الجملة المفيدة، وبشكل صحيح.
- أن يُصمم التلميذ جدولا للتكرار المتجمع الصاعد في ضوء أرقام معطاة.
- أن يُركب التلميذ دائرة كهربائية كاملة بشكل صحيح.

٦- **التقويم:** ينبغي أن يكون الطالب قادرا على إعطاء الأحكام حول قيمة الأفكار والأعمال والمواد وغيرها. ويتطلب هذا المستوى القدرة على التفكير النقدي وعدم التسليم بالمبادئ والأفكار الجاهزة المسبقة (مخائيل، ٢٠١٥).

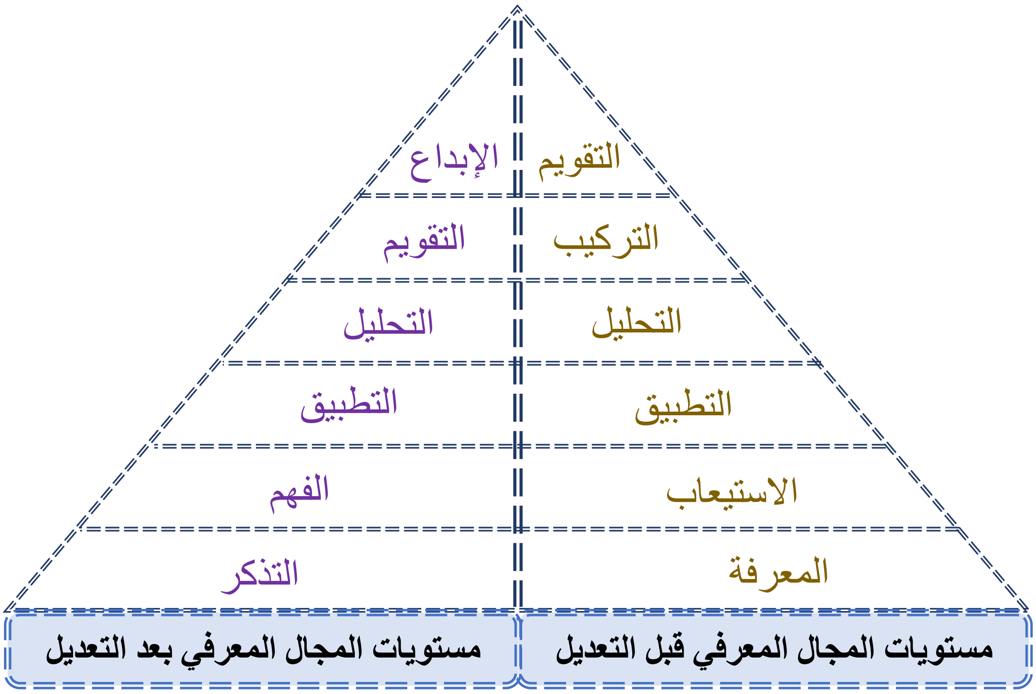
**أمثلة لأهداف هذا المستوى:**

- أن يُصدر التلميذ حكماً على صحة تلاوة زميله لسورة قريش في ضوء تطبيقه لأحكام التجويد.
- أن يُفند التلميذ ادعاءات الملحدين بأن القرآن الكريم ليس كلام الله، من خلال تقديم الأدلة التي تثبت صحة ما يقول.
- أن يُصدر التلميذ حكماً على صحة تلاوة زميله لسورة قريش في ضوء تطبيقه لأحكام التجويد.
- أن يختار الطالب قصيدة من ثلاث قصائد في الغزل في ضوء دقة التصوير للحدث وعمق التأثير النفسي مبيناً أسباب الاختيار.
- أن يضع التلميذ إشارة (/) أمام الصورة التي تمثل السلوك الصحيح، وإشارة (×) أمام الصورة التي تمثل السلوك الخاطئ، أثناء اطلاعه على الصور الواردة في الكتاب.

افعاله: يحكم على، يختار موضحا الاسباب، يفند، يبدئ رايا، يقرر، يدافع، يدحض، يعطي رتبة أو ترتيبا، يحاور، يناظر، يجادل (سعادة، ٢٠٠١).

وقد طور أندرسون وزميله كراثول، هرم بلوم المعرفي عام (٢٠٠٠)، ضمن فريق ضم مجموعة من الخبراء في مجال علم النفس المعرفي والمناهج وطرائق التدريس والاختبارات التربوية والقياس والتقويم وخرجوا بتعديلات على مستويات المجال المعرفي (رحمة، ٢٠١٦، ٣٨)، حيث أصبح توزيع مستوياتها كالآتي: (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التقويم، الإبداع). والشكل التالي يوضح مستويات هرم بلوم المعرفي قبل وبعد التعديل:

شكل (٣) يوضح مستويات المجال المعرفي قبل وبعد التعديل (السفياني، ٢٠٢١):




وبالنسبة للتعديلات في مستويات المجال المعرفي فهي تتعلق بالترتيب لبعض المستويات العليا مع تغيير في أسماء بعض المستويات، والجدول التالي يوضح مستويات المجال المعرفي المعدل (رحمة، ٢٠١٦، ٣٨):

| المستوى | بيانه |
|---|---|
| **الإبداع** | يولد معلومات جديدة، ينتج، يصمم، يبني، يخترع |
| **التقويم** | يبرر قرار أو مجموعة من الأفعال، يمحص، يصوغ الفروض، ينتقد، يحكم. |
| **التحليل** | يجزئ المعلومات إلى أجزاء صغيرة لتحري الفهم، واستكشاف العلاقات، يقارن، ينظم، يحلل مكون إلى أجزائه وفق قوانين معينة، يستجوب، يستنتج. |
| **التطبيق** | يستعمل المعلومات في مواقف مشابهة، يطبق، يستعمل، ينفذ |
| **الفهم** | يشرح الأفكار أو المفاهيم، يفسر، يلخص، يعيد الصياغة، يصنف |
| **التذكر** | يتعرف، يكتب قائمة، يصف، يسترجع، يسمي، يوجد |

**ملاحظة هامة:**

واضح من تصنيف بلوم وزملائه للمجال المعرفي أن المعيار في التدرج الذي استخدم فيه هو درجة تعقيد العمليات العقلية، فالمستويات الدنيا (التذكر) لا تتطلب إلا قدراً يسيراً من

الفهم، أو المعالجة الذهنية، بينما المستويات العليا (التحليل – التركيب – التقويم) تتطلب أعلى درجات الفهم والقدرة على مناقشة الأفكار وتحليلها، والحكم عليها.

**ثانيًا: المجال الوجداني:**

أهداف هذا المجال تتعلق بالمشاعر والعواطف والانفعالات والقيم والاتجاهات؛ ومن ثمَّ يرى الكثير من التربويين صعوبة قياسها، لذا فإن الكثير من المعلمين يترك صياغة الأهداف الوجدانية في خططهم الدراسية؛ بحجة صعوبة قياسها، بالإضافة إلى أن بعضها تحتاج إلى وقت طويل لتنميتها، يتجاوز الوقت الذي يقضيه التلميذ في المدرسة، ورغم كل هذه الحجج فإن المعلم لا بد أن يخطط لتنمية الأهداف الوجدانية؛ لأن بعض الدروس تخاطب القلب والنفس والوجدان، وتنمي القيم، والمشاعر، والمعتقدات، لذا فإن الأهداف الوجدانية أساسية في عملية التدريس، ومن هنا يجب على المعلم الاهتمام بصياغتها بشكل جيد، مع التخطيط السليم لأساليب تنفيذها، واستراتيجيات تقويم مدى تحققها لدى المتعلم.

غير أنَّ السؤال الذي قد يطرحه أيُّ معلمٍ هنا، هو: كيف يمكن تقييمها؟

وعليه، فالجواب: إنه بالرغم من كل الصعوبات التي تحدَّثَ عنها التربويون لقياس هذه الأهداف، إلا أن هناك أكثر من وسيلة يمكن أن نقيس بها مدى تحقق الأهداف الوجدانية في العملية التدريسية، ولعل أهمها: أداة الملاحظة؛ التي يمكن بواسطتها قياس مدى تحققها بشكل كبير، كما يرى سعادة (٢٠٠١)، أنه يمكن للمعلم استخدام المعيار لقياس الأهداف الوجدانية، وذلك من خلال تحويل الشرط إلى نشاط معرفي أو مهاري يمكن قياسه وفقا للمعيار أو المحك المحدد.

> **مثال تطبيقي:**
> أن يستشعر التلميذ دور العلماء التابعين في حفظ علم التجويد، من خلال ذكر ثلاثة أمثلة لما قاموا به من أعمال ساهمت في حفظ علم التجويد.

في حين يذهب فريق ثالث إلى القول؛ بأن الأهداف الوجدانية تُقاس بالملاحظة أثناء تنفيذ التدريس، أي داخل الموقف الصفي، ولا تدخل في التقييم الختامي بشكل مباشر، ومع ذلك فهي ممثلة فيه؛ لأن أغلب الأهداف المعرفية والمهارية تتضمن جوانب وجدانية، ومن ثَمَّ فهي متحققة في التقييم الختامي.

**مما سبق، يمكن الخروج باستنتاجين، هما:**

**الاستنتاج الأول:** أن الأهداف الوجدانية ترتبط بالمواقف الدراسية، ومن ثمَّ فهي تركز على جذب انتباه التلميذ للموضوع أو الفكرة التي يريد المعلم تنميتها لدى المتعلم، تمهيدا لقبولها، مع الاستمرار بالمتابعة والاهتمام والمشاركة في عملية التنفيذ، وهذا بدوره يساعد على تكوين القيم والاتجاهات وتعميقها وترسيخها لدى المتعلم؛ لأن دور المعلم هو التخطيط الجيد لإثارة انتباه التلميذ للموضوع وتشويقه وإقناعه بأهميته، والاستمرار بتنميته وتعميقه. ووفقا لهذا الاستنتاج ينحصر مستوى قياس المعلم على المستويات الثلاثة من هذا المجال: (التقبل، والاستجابة، والتقييم)، من الملاحظة لسلوكيات التلميذ في الموقف التعليمي، ولا يمكن قياسها من خلال الورقة والقلم، أما باقي المستويات العليا، فيصعب قياسها من الملاحظة؛ لأنها تحتاج إلى وقت كبير في تنميتها، كما تشترك في تنميتها أكثر من مؤسسة تربوية مثل: الأسرة والمسجد والرفاق، ووسائل الإعلام وغيرها.

**الاستنتاج الثاني:** إنَّ الأهداف الوجدانية تتحقق بتحقق الأهداف في المجالات الأخرى؛ لأنَّ كلَّ مهارة لابُدَّ أن ترتبط بالجانب الوجداني وتنطلق منه، ومن ثمَّ فقياسها مرتبط بمدى تحقق أهداف المجالات الأخرى، ووفقا لهذا الاستنتاج، فإن الأهداف الوجدانية تقاس من الملاحظة، كما يتم تقييمها من خلال الورقة والقلم والتقييم الختامي بدلالة الأنشطة المعرفية والمهارية (السفياني، ٢٠٢٠).

**مستويات المجال الوجداني:**

لعل أشهر التصنيفات التي تناولت مستويات المجال الوجداني هو تصنيف (كراثوهل)؛ الذي قسم المجال الوجداني إلى خمسة مستويات هي كما يأتي (كنيدي، ١٤٣٤هـ):

١- **التلقي** (الاستقبال): ويشير هذا المستوى إلى استعداد المتعلم لتقلي المعلومات.

فأهداف هذا المستوى تتطلب تركيز انتباه المتعلم نحو فكرة ما، واهتمامه بها، واستمرار متابعة المعلم أثناء مناقشتها.

**مثال** لهدف في هذا المستوى: أن يصغي التلميذ باهتمام للمعلم أثناء شرحه لأهمية تلاوة القرآن الكريم بخشوع وتدبر.

٢- **الاستجابة:** ويشير إلى المشاركة النشطة للطالب في التعلم الخاص به.

وتأتي بعد اقتناع المتعلم بأهمية الفكرة التي يشرحها المعلم، ويرغب في المشاركة بأنشطتها، ومن الأفعال التي تناسب هذا المستوى: يجيب، يناقش، يتطوع، يشارك، في قضايا عاطفية.

**مثــال** لهدف في هذا المستوى: أن يتلو التلميذ سورة الضحى بخشوع وتدبر عند طلب المعلم منه قراءة السورة.

٣- **التثمين** (التقييم): وهذا قد يتراوح بين القبول بقيمة معينة والتزام بها، فعلى سبيل المثال قد يثبت المتعلم الإيمان بقيم الديمقراطية وبقدر دور العلم في حياتنا.

ومن أفعاله: يحتج، يدعم، يصف، أن يعمل، يقترح، يساهم، يحترم أراء الأخرين.

**مثال:** أن يساهم التلميذ في إنشاء صندوق صغير للمصاحف في صفه.

٤- **التنظيم:** ويشير إلى العملية التي يقوم بها المتعلم من أجل تجميع قيم مختلفة، وترتيبها بحسب أولوياتها وأهميتها، فعلى سبيل المثال؛ قد يظهر التوزان بين الحرية والمسؤولية في ظل نظام ديمقراطي.

ومن أفعاله: يقارن، يوازن، ينظم، يعدل، يختار، يعطي الأولوية.

**مثال:** أن ينضَمَّ التلميذ إلى جماعة القرآن الكريم في المدرسة.

٥- **التميز** (الوسم بالقيمة): ويتمثل هذا المستوى باتصاف المتعلم بقيمة معينة، ويكون له نظامه الخاص من حيث القيم والأفكار والميول التي تتحكم في سلوكه بصورة ثابتة وقابلة للتنبؤ، مثل إظهاره الاعتماد على الذات في العمل بشكل مستقل، وإظهار الالتزام المهني بالممارسات الأخلاقية. **ومن أفعاله:** يدير، يثابر، يلتزم، يحكم.

**مثال** لهدف في هذا المستوى:

أن يلتزم التلميذ بآداب التلاوة عند سماعه لتلاوة زملائه لآيات القرآن الكريم.

**ثالثًا: المجال المهاري (النفسحركي):**

يتعلق هذا المجال بالمهارات التي تتطلب تآزرًا حركيًا، للقيام بعمل أو مهارة معينة، ويصنف أهداف هذا المجال إلى سبعة مستويات، وهي كما يلي (سليمان، ٢٠١٠؛ سعادة، ٢٠٠١):

١- **مستوى الإدراك الحسي (الملاحظة):** في هذا المستوى يركز على استعمال أعضاء الحس للحصول على أدوار تؤدي إلى النشاط الحركي. أي أنها تكون ملاحظة للنموذج الذي يقوم بأداء المهارة، كملاحظته لتطبيق المعلم مهارة المد الجائز المنفصل بمقدار حركتين أو أربع أو خمس حركات. ومن أفعاله: يحدد، يفاضل، يتابع.

ولعل من أمثلته:

- أن يتابع الطالب باهتمام طريقة مد المعلم لحرف الصلة الكبرى بمقدار حركتين وأربع وخمس أثناء قراءته للأمثلة الواردة في الكتاب.

- يحدد الطالب الأدوات المناسبة لرسم مثلثين متطابقين.
- أن يختار الطالب الألوان اللازمة استخدامها لعمل وسيلة تعليمية تبين انقسام الأميبا.

٢- **مستوى التهيؤ أو الاستعداد:** يشير هذا المستوى إلى حالة الاستعداد العقلي والانفعالي (أو الرغبة في العمل) التي يبديها المتعلم لحظة القيام بالسلوك الحركي.

ومن أفعاله: يظهر، يبدأ، يحرك.

ومن أمثلته:

- أن يبرهن الطالب على الرغبة في القيام بتعلم السباحة والرماية وركوب الخيل.
- أن يحرك الطالب أصبعه (خفضا وبسطا)، أثناء مدَّ المعلم لحروف المد اللازم الكلمي المثَّقل بمقدار ست حركات.
- أن يبدى الطالب رغبته في عمل مجسم لمنشور ثلاثي الأضلاع قائم الزاوية عندما يطلب منه ذلك.

٣- **مستوى الاستجابة الموجهة (التقليد والمحاكة):** يهتم هذا المستوى بالمراحل الأولى لتعلم المهارات الصعبة، تلك المراحل التي تشمل: محلة التقليد، ثم المحاولة والخطأ، ثم تحديد الاستجابة الأفضل. ومن أفعاله: يطبق، يقلد، يحاكي، ينظم.

ومن أمثلتها:

- أن يقلد الطالب قراءة المعلم للأمثلة المعروضة أثناء تطبيقه لحركات المد اللازم الكلمي المثقل، بنسبة صواب لا تقل عن ٨٠%
- أن يقلد الطلب معلمه في أدائه الصلاة، بحركات تتسم بالنظام والترتيب والخشوع.
- أن يحاكي الطالب معلمه في طريقة إلقائه لقصيدة شعرية مستخدما حركات اليدين والرأس بدون أخطأ.

٤- **مستوى الآلية في أداء المهارة:** يتم تأدية الحركات دون أدنى تعب وبشكل آلي، بما يؤدي إلى إيجاد نوع من الثقة وهذا يثبت أن الفرد وصل إلى مستوى الآلية في أداء المهارة. وهذا يعني أنه قد اكتسب المهارة. ومن أفعاله: يعمل، يفحص، يبني

ومن أمثلته:

- أن يستخدم الطالب معجم اللغة العربية بشكل اعتيادي كلما احتاج الأمر إلى ذلك.
- أن يستخدم الطالب جدول اللوغاريتمات بسهولة ويسر كلما استدعى الأمر لذلك.

– أن يمد الطالب حروف المد اللازم الكلمي المثقل المعروضة عليه بمقدار ست حركات بشكل صحيح.

٥– **مستوى الاستجابة الظاهرة المعقدة (الإتقان):** يهتم هذا المستوى بالأداء الماهر للمحكات المعقدة بدرجة عالية من الضبط والتحكم ومستوى معين من الكفاءة.

ومن أمثلته:

– أن يضع الطالب وسيلة تعليمية توضح مقادير الزكاة والمستفيدين منها في ضوء قراءته لمعلومات الزكاة.

– أن يرسم الطالب بمهارة الشكل المخروطي باستخدام الأدوات الهندسية المناسبة وبدقة كاملة.

٦– **مستوى التكيف أو المواءمة:** في هذا المستوى يتوقع من المتعلم أن يكون قادرا على تعديل أنماط الحركة بما يتناسب مع الأوضاع المستجدة أو مع المواقف التي تتطلب دقة أعلى في الأداء. ومن أفعاله: يعدل، يكيف، يلائم، ينوع.

ومن أمثلته:

– أن يوائم الطالب بين أسلوب قراءته لآيات الدرس وبين طبيعة المواضيع التي تتناولها تلك الآيات بشكل متقن.

– أن يعدل الطالب من طريقة أداء زميله لخطوات الوضوء، إذا وجد لديه أخطأ في التطبيق وبدقة تامة.

– أن يعيد الطالب تنظيم الوسائل التعليمية الخاصة بقواعد اللغة العربية الموجودة في معرض الوسائل التعليمية

٧– **مستوى الأصالة والإبداع:** هذا المستوى يكون قادرا على أن يبد في القيام بمهارة عن طريق خبرته الطويلة، أي يطور من سلوكه الحركي إلى درجة الإبداع المبني على المهارات الحركية المتطورة بدرجة عالية. ومن أفعاله: يطور، يبتكر، يصمم.

ومن أمثلته:

– أن يبتكر الطالب تصميم خريطة مفاهيم لتوضيح أنواع المدود بشكل صحيح.

– أن يصمم الطالب نموذجا للكعبة المشرفة مصنوعا من الكرتون الملون بعد مقارنة بصورة مكبرة لها وبدقة تامة.

# الفصل الرابع

# التخطيط للتدريس

في هذا الفصل سيتم تناول أول عملية من عمليات التدريس ألا وهي عملية التخطيط للتدريس، وتوضيح أنواع التخطيط: طويلة وقصيرة المدى، مع نماذج تطبيقية فيما يأتي:

كلنا يعلم أن التدريس يتضمَّن مُهامًّا كثيرة ومتنوعة، قد يكون من بينها نقل المعلومات والمعارف من المعلم إلى طلابه، الأمر الذي يفرض تعدد أهداف المواقف التدريسية، وتشعب مجالات هذه الأهداف، مما يجعل من الصعب على المعلم أن يؤدي أي مهمة تربوية دون تخطيط مسبق ومتقن (الفقي، ٢٠١٠).

**تعريف تخطيط التدريس:**

يعرف التخطيط للتدريس بأنه: "تصور عقلي، وإعداد نفسي للمواقف التدريسية، التي يتم الحاجة لها في قاعة الدرس في فترة زمنية محددة، ولمستوى تعليمي محدد؛ بقصد تحقيق أهداف تعليمية، بطريقة منظمة هادفة، عن طريق اختيار خبرات، وأنشطة، وإجراءات، ووسائل تعليمية، وأسئلة تنشيطية، وتقويمية مناسبة. ويتضمن التخطيط ما يمكن أن ينفذ في بداية الدرس، أو في مرحلة من مراحله، أو في نهايته، أو عند إغلاقه، وبما يعطى للطلاب من التكليفات التي يقومون بها داخل المدرسة وخارجها" (الحاوري، ٢٠٠٨).

**أهمية التخطيط للتدريس:**

إن المعلم الذي يخطط لعمله سيكون مطمئنا واثقا من نفسه، مرتب الفكر والعمل، عارفا مسبقا ما سيعمل، وكيف يعمل وأين ومتى ومع من يعمل، وعارفا لدوره ودور طلابه، ومحددا النشاطات والخبرات التي يمرون بها، والخطوات التي سيسير الدرس عليها، والوسائل والمواد التعليمية اللازمة، وأساليب التعليم وإجراءات التقويم، ومحددا الخبرات السابقة للطلاب، وطرقة ربطها بموضوع الدرس، والتطبيقات والتدريبات التي سيقوم بها الطلاب(مرعي والحيلة، ٢٠١٥).

ويمكن تلخيص أهمية التخطيط للتدريس بشكل عام في النقاط الآتية (الفقي، ٢٠١٠):

- التخطيط للدرس يحول عمل المعلم إلى نسق من الخطوات المنظمة المترابطة، المصممة لتحقيق أهداف جزئية ضمن إطار أشمل لأهداف التعليم، بعيدًا عن الارتجال والعشوائية.

– يؤدي التخطيط إلى وضوح الرؤية أمام المعلم، حيث يساعده على تحديد دقيق لخبرات الطلاب السابقة وأهداف التعليم الحالية، وبالتالي يمكنه من تحديد أفض الإجراءات المناسبة لتنفيذ الدرس وتقويمه، بما يحقق أهداف الدرس ويناسب عقول طلابه ومستوياتهم.

– يؤدي التخطيط إلى نمو خبرات المعلم العلمية والمهنية بصفة دورية مستمرة، وذلك لمروره بخبرات متنوعة أثناء القيام بتخطيط الدروس، وهذه الخبرات تتباين وتختلف عامًا بعد عام؛ بسبب اختلاف المقررات التي يقوم المعلم بتدريسها، وتغير الأهداف التربوية، ومحتوى المناهج، والمشكلات الاجتماعية، والأحداث الجارية ذات العلاقة بمجريات عملية التدريس.

– التخطيط للدرس يجعل المعلم واعيًا ومدركًا للصعوبات والمشاكل التي تواجهه أثناء الدرس أو يتنبأ بها، ومن ثم يعمل على تلافيها أو الحذر من الوقوع فيها، كما يجنبه الكثير من المواقف الطارئة أو المحرجة، التي ترجع في أغلب الأحيان إلى دخول عالم التدريس دون تصور مسبق لأحداث ذلك العالم ومفاجآته.

– التخطيط للدرس يجعل عمل المعلم متجددًا باستمرار، ويتساوى المعلم القديم مع المعلم الجديد في التهيئة والإعداد للدرس وأدراك أهمية التخطيط للتدريس.

– التخطيط يساعد المعلم على اكتشاف عيوب المنهج الدراسي، سواء ما يتعلق منها بالأهداف، أو ما يتعلق منها بالمحتوى أو طرق التدريس والتقويم، وبالتالي يتمكن من تلافيها ويساعد على تحسين المنهج نفسه، أو عن طريق تقديم المقترحات الخاصة بذلك للجهات المعنية.

**أنواع التخطيط للتدريس:**

هناك نوعين للخطط الدراسية هما التخطيط: طويل المدى (السنوي أو الفصلي)، قصير المدى (التحضير اليومي للدرس)، وتفصيلهما كما يأتي:

**أولا: التخطيط طويل المدى (السنوي أو الفصلي):**

**التخطيط طويل المدى:** يقصد به الخطة التي يقوم المعلم بتصميمها لتدريس مادة تخصصه خلال سنة أو فصل دراسي، وأغلب المواد الدراسية في مدارس التعليم العام تصمم لتنفيذها خلال فصل دراسي؛ لذا يمكن تسميتها بخطة التدريس الفصلية.

**تعرف خطة التدريس الفصلية** بأنها: عملية توزيع مسبق للدروس على أيام التدريس الفعلية المتاحة للمادة الدراسية في الفصل الدراسي، مع مراعاة متطلبات تنفيذ التدريس الفعال، والمواءمة بين: الأهداف واستراتيجيات التدريس والتقويم ومصادر التعلم وأنشطته.

يُلاحظ من خلال التحليل للتعريف السابق أن هناك إجراءات يتبعها المعلم؛ لتصميم الخطة الفصلية، كما أن هناك عناصر أساسية تتضمنها خطة التدريس الفصلية، أبرزها ما يأتي:

١- **عملية توزيع مسبق:** إن كلمة: (عملية) تعني أن لها أهداف تسعى لتحقيقها، وتُتَبَع إجراءات محددة ودقيقها في تصميم الخطة؛ تُتِيح إمكانية تقييمها بسهولة.

٢- **توزيع مسبق:** تدل على أن تصميم الخطة يجب أن يسبق عملية التدريس بوقت كافي؛ ليتسنى للمعلم مراجعتها، وتعديلها.

٣- **للدروس:** تدل على أن فئة التوزيع الذي يجب أن يعتمده المعلم في الخطة الفصلية هو الدرس، وليس الوحدة الدراسية، ولا الموضوعات أو المفردات الفرعية التي يتضمنها الدرس.

٤- **على أيام التدريس الفعلية المتاحة للمادة في الفصل:** توضح العبارة أهم شرط لتصميم الخطة وهو أن يكون توزيع الدروس وفقًا لعدد الأيام الفعلية المتاحة لتدريس المادة، ولكي يعرف المعلم مجموع الأيام الفعلية المتاحة لتدريس مادة القرآن الكريم خلال الفصل الدراسي يتطلب منه الاطلاع على عدة أشياء منها: (التقويم الدراسي، عدد أيام الإجازات الرسمية والعطل الأسبوعية خلال الفصل، إجمالي أيام التدريس الفعلية خلال الفصل، نصيب المادة الأسبوعي من الحصص)، وسيتم توضيح هذا لاحقًا بصورة عملية.

٥- **مع مراعاة متطلبات تنفيذ التدريس** الفعال: هذا الشرط الثاني لتصميم الخطة، وهو مراعاة المعلم في توزيعه للدروس لمتطلبات التنفيذ الفعال لتدريسها؛ لكي تكون الخطة الفصلية قابلة للتطبيق في الواقع، وليس مجرد تصميم، ومتطلبات التنفيذ الفعال للتدريس كثيرة ومتنوعة.

٦- **والمواءمة بين:** الأهداف واستراتيجيات التدريس والتقويم ومصادر وأنشطة التعلم: **المواءمة** هو الشرط الثالث لتصميم الخطة الفصلية، وتعني أن يختار المعلم لكل درس من الاستراتيجيات والأساليب والأنشطة التدريسية ما يتلاءم مع طبيعة أهداف الدرس ومخرجاته التي يسعى المعلم إلى تحقيقها، وكذا يجب أن تتناسب أساليب التقويم مع أهداف الدرس

واستراتيجيات تنفيذه، كما شملت العبارة السابقة أغلب العناصر المكونة لخطة التدريس الفصلية.

**مكونات خطة التدريس الفصلية:**

تتضمن الخطة الفصلية من عدة عناصر، ترتب بشكل أعمدة في تصميم الخطة، وقد تصل إلى(١٢) عمود، يمكن توضيحها مرتبة بحسب ورودها في الخطة كما الشكل النموذج الآتي:

نموذج خطة تدريس مادة ... للفصل الدراسي... (السفياني، ٢٠٢٠)

| الشهر | الأسبوع | الفرع | الوحدة | الدرس | عدد الحصص | الأهـداف العامة | أساليب وأنشطة واستراتيجيات التدريس | الوسائل التعليمية ومصادر التعلم | استراتيجيات التقويم | تاريخ التنفيذ | ملاحظات |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ١ | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | |
| | ٢ | | | | | | | | | | |
| | ٣ | | | | | | | | | | |
| | ٤ | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | |

من النموذج السابق يتضح أن عناصر خطة التدريس الفصلية تتكون من الآتي:

١-**العمود الأول: الشهر:** يوضع في العمود الأول للخطة الفصلية اسماء الشهور الدراسية خلال الفصل، وغالبا تكون أربعة أشهر، ويفصل بين كل شهر وآخر بخط أفقي.

٢-**العمود الثاني: الأسبوع:** العمود الثاني يقسم المربع المجاور لكل شهر إلى أربعة أو خمسة أقسام (حسب عدد الأسابيع التي يتضمنها ذلك الشهر)، ويكتب فيها الأسبوع: الأول، والثاني: الثالث... الخ.

٣-**العمود الثالث: الفرع:** يكتب فيه اسم الفرع الذي ينتمي إليه الدرس مثل فرع: الحفظ، التفسير، التلاوة، التجويد.

٤-**العمود الرابع: الوحدة الدراسية:** يكتب فيه اسم الوحدة التي ينتمي إليها الدرس.

٥-**العمود الخامس: الدروس:** يكتب فيه اسم الدروس.

٦-**العمود السادس: عدد الحصص:** يسجل فيه عدد الحصص اللازمة لتنفيذ كل درس، وينبغي على المعلم الانتباه هنا لما يأتي:

- أن تكون مجموع الحصص المرصودة للدروس التي ستنفذ خلال أسبوع مساوية لنصاب الحصص الأسبوعية للمادة تماما، بدون زيادة ولا نقصان.
- الدرس الذي يحتاج أكثر من حصة ينصح أن تكون تلك الحصص متتالية؛ لكي لا يتشتت التلاميذ، وفي حال كانت حصص تنفيذ الدرس تتوزع على اسبوعين، ينبغي كتابة اسم الدرس مرتين مرة في الأسبوع الأول ومرة في الأسبوع التالي، مع رصد عدد الحصص اللازمة له في كل أسبوع تماما كما سينفذ.

٧-**العمود السابع: الأهداف العامة للدرس:** الأهداف التي توضع في الخطة الفصلية هي أهداف عامة، وغالبا يضع المعلم أهداف عامة لكل الدروس خلال الفصل.

وبالرغم من أن الأهداف في الخطة الفصلية هي عامة، إلا أنها تدور حول أربع مجموعات: العمليات العقلية من المستويات المختلفة، وإدراك المفاهيم، واكتساب الاتجاهات والقيم، وامتلاك المهارات (مرعي والحيلة، ٢٠١٥).

٨- **العمود الثامن: أساليب وأنشطة واستراتيجيات التدريس:** يوضح في المعلم الأساليب والأنشطة والاستراتيجيات المناسبة لموضوعات الدروس وتتلاءم مع أهدافها.

ويُنصح بوضع خطة فصلية بالأنشطة اللاصفية بشكل مستقل عن خطة التدريس؛ لأهميتها، وسيم توضيح محتوى خطة أنشطة التدريس الفصلية لاحقا، بعد الانتهاء من موضوع الخطة الفصلية.

٩- **العمود التاسع: الوسائل التعليمية ومصادر التعلم:** الوسائل ومصادر التعلم مثل الكتاب والسبورة، والتسجيلات الصوتية، وعارض البيانات، وجهاز الحاسب، والتلفاز، والمصحف، وغيرها، وينبغي أن تتناسب الوسائل التعليمية ومصادر التعلم مع طبيعة الدروس وأهدافها.

١٠- **العمود العاشر: أساليب التقويم:** يوضح فيها المعلم أساليب التقويم التي يستخدمها لتقويم تنفيذ الدروس، مثل الأسئلة الصفية، والمناقشات، والواجبات والتكاليف، وغيرها.

١١- **العمود الحادي عشر: تاريخ التنفيذ:** هذا العمود يبقى فارغ أثناء تصميم الخطة، بحيث يقوم المعلم بتسجيل تاريخ التنفيذ لكل درس بعد تنفيذه فعلا.

١٢- **العمــود الثــاني عشــر: الملاحظــات:** ويبقـى هـذا العمـود فارغـا، ويـدون فيـه المعلـم أي ملاحظات قد يرها أثناء تنفيذ التدريس خلال الفصل الدراسي، مثل ملاحظة سبب تأخر تنفيذ الدرس عن التوقيت الذي وضع في الخطة، أو تقديمه، وغيرها من الملاحظات.

**إجراءات إعداد وتصميم الخطة الفصلية:**

عند تصميم خطة التدريس الفصلية يجب مراعاة ما يأتي:

- تحليـل المـادة الدراسـية، وتحديـد المفـردات (الـدروس) وتقـدير عـدد الحصـص المطلوبـة اللازمة لتنفيذ كل درس (توضع في قائمة).
- الاطـلاع علـى دليـل المعلـم ويسـتفاد منـه فـي تحديـد عـدد الحصـص وطـرق التـدريس والانشطة والوسائل وأساليب التقويم.
- الاستفادة من التقويم المدرسي؛ لمعرفة بداية الفصل الدراسي ونهايته ومعرفة عدد العطل الرسمية والاجازات الأسبوعية خلال الفصل الدراسي.
- معرفة نصاب المادة من الحصص الأسبوعية.
- تحديد الحصص المتاحة لتدريس المادة خلال الفصل الدراسي.
- اجعل بعض الحصص الاحتياطية لمواجهة أي أمور طارئة.
- خصـص عـدد مناسـبا مـن الحصـص للاختبـارات الشـهرية والشـفوية والمراجعـة، ولتنفيـذ الأنشطة اللاصفية.

**ويمكن توضيح إجراءات تصميم الخطة الفصلية بالتفصيل فيما يأتي:**

**أولًا: تحليل المادة الدراسية إلى مفرداتها (الدروس) وحساب مجموع الحصص المطلوبـة لتنفيذ كل درس:** حيث يقوم المعلم بتحليل المادة الدراسية، وتحديد الدروس فيها، ويتم تنظيمها في قائمة مع رصد عدد الحصص للازمة لتنفيذ كل درس، ويستفاد في تقدير عدد الحصص من والمقترحـات الـواردة فـي دليـل المعلـم (أو يقدرها المعلـم بحسـب خبرتـه السـابقة إن لـم تـرد فـي الدليل)، ويمكن توضيحها بالمثال الآتي:

نموذج تحليل دروس مادة الرياضيات وحصصها للصف السابع للفصل الأول:

## النموذج رقم ١

يوضح عناوين دروس مادة الرياضيات وعدد الحصص المطلوبة لتدريسها وفقا لدليل المعلم

| الدروس | الحصص | | الدروس | الحصص | |
|---|---|---|---|---|---|
| | المطلوبة | المعدلة | | المطلوبة | المعدلة |
| المجموعة والعنصر | ٣ | | ضرب وقسمة الأعداد الصحيحة | ٤ | |
| طرق كتابة المجموعات وتمثيلها | ٣ | | خواص العمليات على الأعداد الصحيحة | ٤ | |
| المجموعات المنتهية وغير المنهية | ٣ | | الأسس (القوى) | ٣ | |
| المجموعة الجزئية | ٢ | | تمارين عامة | ٢ | |
| تساوي مجموعتين | ١ | | اختبار الوحدة | ٢ | |
| تقاطع مجموعتين | ٢ | | **مجموع حصص الوحدة الثانية** | **٢٨** | |
| اتحاد مجموعتين | ٢ | | الحدود الجبرية | ٣ | |
| الزوج المرتب | ١ | | جمع الحدود الجبرية | ٣ | |
| حاصل ضرب مجموعتين | ٢ | | طرح الحدود الجبرية | ٣ | |
| العلاقات | ٤ | | ضرب الحدود الجبرية | ٣ | |
| تمارين ومسائل عامة | ٢ | | قسمة الحدود الجبرية | ٣ | |
| اختبار الوحدة | ٢ | | المقدار الجبري | ١ | |
| **مجموع حصص الوحدة الأولى** | **٢٧** | | جمع المقادير الجبرية | ٣ | |
| مجموعة الأعداد الطبيعية | ٤ | | طرح المقادير الجبرية | ٣ | |
| مجموعة الأعداد الصحيحة | ٣ | | تمارين ومسائل عامة | ٢ | |
| مقارنة الأعداد الصحيحة | ٢ | | اختبار الوحدة | ٢ | |
| جمع الأعداد الصحيحة | ٢ | | **مجموع حصص الوحدة الثالثة** | **٢٦** | |
| طرح الأعداد الصحيحة | ٢ | | **مجموع الحصص الكلية** | **٨١ حصة** | |

من الجدول السابق يُلاحظ أن مجموع الحصص اللازمة لتنفيذ دروس الفصل الأول لمادة الرياضيات للصف السابع الأساسي بحسب ما ورد في كتاب دليل المعلم في الجمهورية اليمنية هي (٨١) حصة مع الاختبارات الشهرية.

**بالإضافة إلى (٥)** حصص توضع أول الخطة كمراجعة؛ لاحتمال عدم انتظام الطلبة خلال الأسبوع الأول.

وبذلك فإن مجموع الحصص الكلية المطلوبة لتدريس مادة الرياضيات للصف السابع الأساسي خلال الفصل الدراسي الأول هو (٨٦) حصة.

**ثانيًا: حساب مجموع الحصص الفعلية المتاحة لتدريس مادة الرياضيات خلال الفصل الدراسي:** ويتطلب هذا إطلاع المعلم أولا على الآتي:

١- التقويم السنوي.

٢- التقويم الدراسي: يتعرف المعلم من خلاله على بداية ونهاية الفصل الدراسي، والإجازات الرسمية والعطل الأسبوعية، ومجموع أيام التدريس المتاحة خلال الفصل.

نموذج تقويم ميلادي يتضمن أيام الفصل الدراسي الأول للعام ٢٠٢١-٢٠٢٢م

| الأحد | الإثنين | الثلاثاء | الأربعاء | الخميس | الجمعة | السبت | أيام الدراسة الفعلية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| أغسطس-15 | أغسطس-16 | أغسطس-17 | أغسطس-18 | أغسطس-19 | أغسطس-20 | أغسطس-21 | 5 |
| أغسطس-22 | أغسطس-23 | أغسطس-24 | أغسطس-25 | أغسطس-26 | أغسطس-27 | أغسطس-28 | 5 |
| أغسطس-29 | أغسطس-30 | أغسطس-31 | سبتمبر-01 | سبتمبر-02 | سبتمبر-03 | سبتمبر-04 | 5 |
| سبتمبر-05 | سبتمبر-06 | سبتمبر-07 | سبتمبر-08 | سبتمبر-09 | سبتمبر-10 | سبتمبر-11 | 5 |
| سبتمبر-12 | سبتمبر-13 | سبتمبر-14 | سبتمبر-15 | سبتمبر-16 | سبتمبر-17 | سبتمبر-18 | 5 |
| سبتمبر-19 | سبتمبر-20 | سبتمبر-21 | سبتمبر-22 | سبتمبر-23 | سبتمبر-24 | سبتمبر-25 | 5 |
| سبتمبر-26 | سبتمبر-27 | سبتمبر-28 | سبتمبر-29 | سبتمبر-30 | أكتوبر-01 | أكتوبر-02 | 4 |
| أكتوبر-03 | أكتوبر-04 | أكتوبر-05 | أكتوبر-06 | أكتوبر-07 | أكتوبر-08 | أكتوبر-09 | 5 |
| أكتوبر-10 | أكتوبر-11 | أكتوبر-12 | أكتوبر-13 | أكتوبر-14 | أكتوبر-15 | أكتوبر-16 | 4 |
| أكتوبر-17 | أكتوبر-18 | أكتوبر-19 | أكتوبر-20 | أكتوبر-21 | أكتوبر-22 | أكتوبر-23 | 5 |
| أكتوبر-24 | أكتوبر-25 | أكتوبر-26 | أكتوبر-27 | أكتوبر-28 | أكتوبر-29 | أكتوبر-30 | 5 |
| أكتوبر-31 | نوفمبر-01 | نوفمبر-02 | نوفمبر-03 | نوفمبر-04 | نوفمبر-05 | نوفمبر-06 | 5 |
| نوفمبر-07 | نوفمبر-08 | نوفمبر-09 | نوفمبر-10 | نوفمبر-11 | نوفمبر-12 | نوفمبر-13 | 5 |
| نوفمبر-14 | نوفمبر-15 | نوفمبر-16 | نوفمبر-17 | نوفمبر-18 | نوفمبر-19 | نوفمبر-20 | 5 |
| نوفمبر-21 | نوفمبر-22 | نوفمبر-23 | نوفمبر-24 | نوفمبر-25 | نوفمبر-26 | نوفمبر-27 | 5 |
| نوفمبر-28 | من ٢٨ تبدأ الامتحانات الفصلية | | | | مجموع الدراسة الفعلية خلال الفصل | | 73 |

٣- نصاب المادة من الحصص الدراسية في الأسبوع (يختلف من صف إلى أخر، ومن بلد إلى أخرى)، وفي اليمن فإن النصاب الأسبوعي من الحصص لمادة الرياضيات في التعليم العام كما يأتي:

جدول النصاب الأسبوعي من الحصص لمادة الرياضيات في اليمن

| الحصص المتاحة لتدريس الرياضيات خلال الفصل الأول (بضرب ١٥ أسبوع × النصاب الاسبوعي) | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الصف | إجمالي الحصص | الرابع | الخامس | السادس | السابع | الثامن | التاسع | الأول الثانوي | الثاني أدبي | الثاني علمي | الثالث أدبي | الثالث علمي |
| الرياضيات | المتاحة للمادة خلال الفصل | 75 | 75 | 75 | 75 | 75 | 75 | 75 | 30 | 120 | 30 | 120 |
| | للمراجعة | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2 | 8 | 2 | 8 |
| | للاختبارات الشهرية | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | المخصصة للتدريس | 68 | 68 | 68 | 68 | 68 | 68 | 68 | 26 | 110 | 26 | 110 |

**ثالثًا: المقارنة بين الحصص المطلوبة والمتاحة:** حيث تتم المقارنة بين مجموع الحصص المطلوبة لتنفيذ المادة وبين مجموع الحصص الفعلية المتاحة لتدريسها خلال الفصل الدراسي، ووضع المعالجة المناسبة إذا كان هناك فرق في عدد الحصص.

**ومن خلال المثال السابق فإن:**

- مجموع الحصص المطلوبة للمادة هو (٨٦) حصة.
- مجموعة الحصص المتوافرة وفقا للتقويم السنوي هو (٧٣) حصة.
- الفرق بين الحصص المطلوبة المتوافرة وفقا للطريقة الثانية هو (١٣ حصة).

أي أن هناك (١٣) حصة نقص بين الحصص المطلوبة لتدريس مادة الرياضيات للصف السابع، وبين الحصص الفعلية المتاحة لتدريسها خلال الفصل الأول، وهذا يتطلب من المعلم وضع المعالجات المناسبة؛ بما يضمن تدريس المادة الدراسية خلال الفصل الدراسي وتحقيق أهدافها بشكل فعال.

السؤال الذي يطرح نفسه هنا: ما المعالجات التي يمكن للمعلم القيام بها؟

**نشاط:** ناقش ما مدى جدوى وملائمة المعالجات المقترحة، ومبرراتها، فيما يأتي:
- يتم دمج بعض الدروس مع بعضها.
- تقليص حصص بعض الدروس التي يمكن للمعلم تنفيذها بحصص أقل.
- يستفاد من حصص مراجعة واختبارات الوحدات في إجراء الاختبارات.

في ضوء المعالجات المقترحة سابقا فإن الحصص المطلوبة لكل درس بعد التعديل المقترح يكون كما يبينه الجدول الآتي:

جدول توزيع حصص مادة الرياضيات المعدلة وفقا للحصص المتاحة خلال الفصل الأول

| الدروس | الحصص | | الدروس | الحصص | |
|---|---|---|---|---|---|
| | المطلوبة | المعدلة | | المطلوبة | المعدلة |
| المجموعة والعنصر | ٣ | ٣ | ضرب وقسمة الأعداد الصحيحة | ٤ | ٤ |
| طرق كتابة المجموعات وتمثيلها | ٣ | ٢ | خواص العمليات على الأعداد الصحيحة | ٤ | ٤ |
| المجموعات المنتهية وغير المنهية | ٣ | ٣ | الأسس (القوى) | ٣ | ٣ |
| المجموعة الجزئية | ٢ | ٢ | تمارين عامة | ٢ | ٢ |
| تساوي مجموعتين | ١ | ١ | اختبار الوحدة | ٢ | ١ |
| تقاطع مجموعتين | ٢ | ٢ | **مجموع حصص الوحدة الثانية** | **٢٨** | **٢٣** |
| اتحاد مجموعتين | ٢ | ٢ | الحدود الجبرية | ٣ | ٣ |
| الزوج المرتب | ١ | ١ | جمع الحدود الجبرية | ٣ | ٢ |
| حاصل ضرب مجموعتين | ٢ | ٢ | طرح الحدود الجبرية | ٣ | ٣ |
| العلاقات | ٤ | ٤ | ضرب الحدود الجبرية | ٣ | ٢ |
| تمارين ومسائل عامة | ٢ | ٢ | قسمة الحدود الجبرية | ٣ | ٢ |
| اختبار الوحدة | ٢ | ١ | المقدار الجبري | ١ | ١ |
| **مجموع حصص الوحدة الأولى** | **٢٧** | **٢٥** | جمع المقادير الجبرية | ٣ | ٢ |
| مجموعة الأعداد الطبيعية | ٤ | ٢ | طرح المقادير الجبرية | ٣ | ٢ |
| مجموعة الأعداد الصحيحة | ٣ | ٢ | تمارين ومسائل عامة | ٢ | ٢ |
| مقارنة الأعداد الصحيحة | ٢ | ٢ | اختبار الوحدة | ٢ | ١ |
| جمع وطرح الأعداد الصحيحة | ٤ | ٣ | **مجموع حصص الوحدة الثالثة** | **٢٦** | **٢٠** |
| | | | **حصص مراجعة بداية الفصل** | **٥** | **٥** |
| | | | **مجموع الحصص الكلية** | **٨٦ حصة** | **٧٣ حصة** |

**رابعًا: وضع مسودة أولية للخطة:** يتم فيها ترتيب توزيع الدروس على أسابيع الفصل الدراسي؛ ليتسنى للمعلم التعديل والتغيير في المسودة، ويمكن توضيح ذلك على مثالنا السابق كما يأتي:

<table>
<tr><th>الشهر</th><th>الأسبوع</th><th>الوحدة</th><th>الدرس</th><th>عدد الحصص</th></tr>
<tr><td rowspan="4">أغسطس</td><td>الأول</td><td rowspan="13">الأولى: المجموعات والعلاقات</td><td>مراجعة عامة</td><td>٥</td></tr>
<tr><td rowspan="2">الثاني</td><td>المجموعة والعنصر</td><td>٣</td></tr>
<tr><td>طرق كتابة المجموعات وتمثيلها</td><td>٢</td></tr>
<tr><td rowspan="2">الثالث</td><td>المجموعات المنتهية وغير المنهية</td><td>٣</td></tr>
<tr><td rowspan="11">سبتمبر</td><td>المجموعة الجزئية</td><td>٢</td></tr>
<tr><td rowspan="3">الرابع</td><td>تساوي مجموعتين</td><td>١</td></tr>
<tr><td>تقاطع مجموعتين</td><td>٢</td></tr>
<tr><td>اتحاد مجموعتين</td><td>٢</td></tr>
<tr><td rowspan="3">الخامس</td><td>الزوج المرتب</td><td>١</td></tr>
<tr><td>حاصل ضرب مجموعتين</td><td>٢</td></tr>
<tr><td>العلاقات</td><td>٢</td></tr>
<tr><td rowspan="2">السادس</td><td>العلاقات</td><td>٢</td></tr>
<tr><td>تمارين ومسائل عامة + تقويم الوحدة</td><td>٣</td></tr>
<tr><td rowspan="2">السابع</td><td rowspan="9">الثانية: مجموعة الأعداد الصحيحة</td><td>مجموعة الأعداد الطبيعية</td><td>٢</td></tr>
<tr><td>مجموعة الأعداد الصحيحة</td><td>٢</td></tr>
<tr><td rowspan="8">أكتوبر</td><td rowspan="2">الثامن</td><td>مقارنة الأعداد الصحيحة</td><td>٢</td></tr>
<tr><td>جمع وطرح الأعداد الصحيحة</td><td>٣</td></tr>
<tr><td>التاسع</td><td>ضرب وقسمة الأعداد الصحيحة</td><td>٤</td></tr>
<tr><td rowspan="2">العاشر</td><td>خواص العمليات على الأعداد الصحيحة</td><td>٤</td></tr>
<tr><td>الأسس (القوى)</td><td>١</td></tr>
<tr><td rowspan="2">الحادي عشر</td><td>الأسس (القوى)</td><td>٢</td></tr>
<tr><td>تمارين عامة + اختبار شهري</td><td>٣</td></tr>
<tr><td rowspan="2">الثاني عشر</td><td rowspan="8">الثالث: الحدود والمقادير الجبرية</td><td>الحدود الجبرية</td><td>٣</td></tr>
<tr><td rowspan="7">نوفمبر</td><td>جمع الحدود الجبرية</td><td>٢</td></tr>
<tr><td rowspan="2">الثالث عشر</td><td>طرح الحدود الجبرية</td><td>٣</td></tr>
<tr><td>ضرب الحدود الجبرية</td><td>٢</td></tr>
<tr><td rowspan="2">الرابع عشر</td><td>قسمة الحدود الجبرية</td><td>٢</td></tr>
<tr><td>المقدار الجبري وجمع المقادير الجبرية</td><td>٣</td></tr>
<tr><td rowspan="2">الخامس عشر</td><td>طرح المقادير الجبرية</td><td>٢</td></tr>
<tr><td>تمارين ومسائل عامة + اختبار شهري</td><td>٣</td></tr>
</table>

كما يمكن للمعلم مناقشة رئيس الشعبة أو المعلمين القدماء من ذوي الخبرة، وإدارة المدرسة، والاستفادة من ملاحظاتهم في تصميم الخطة الفصلية بصورتها النهائية، والتي تكون بصورة النموذج الآتي:

**خطة مادة**..الرياضيات.. **للصف** : .. السابع.. **للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢م**. **بمدرسة**:.. الشعب.... **إعداد الاستاذ**: .. أنس هلال السفياني...

| الشهر | الأسبوع | الوحدة | الدرس | عدد الحصص | الأهداف العامة | طرق وأساليب وأنشطة التدريس | وسائل ومصادر التعلم | أساليب التقويم | تاريخ التنفيذ | الملاحظات |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| أغسطس | الأول | الأولى: المجموعات والعلاقات | مراجعة عامة | ٥ | -يميز المجموعة وعناصرها وطرق كتابتها | | | | | |
| | الثاني | | المجموعة والعنصر | ٣ | - يتعرف على مفهوم الانتماء ويستخدم رموزها ويمثل | | | | | |
| | | | طرق كتابة المجموعات وتمثيلها | ٢ | المجموعات بأشكال فن | | | | | |
| | الثالث | | المجموعات المنتهية وغير المنهية | ٣ | - يحدد المجموعات المنتهية والغير منتهية. | | | | | |
| سبتمبر | | | المجموعة الجزئية | ٢ | - يتعرف على المجموعة الخالية والجزئية ويستخدم | | | | | |
| | الرابع | | تساوي مجموعتين | ١ | رموزها. | | | | | |
| | | | تقاطع مجموعتين | ٢ | - يتعرف على مفهوم تساوي مجموعتين. | | | | | |
| | | | اتحاد مجموعتين | ٢ | - يوجد تقاطع واتحاد مجموعتين ويستخدم رموزها، | | | | | |
| | الخامس | | الزوج المرتب | ١ | ويمثلها بأشكال فن. | | | | | |
| | | | حاصل ضرب مجموعتين | ٢ | - يتعرف على مفهوم الزوج المرتب ويوجد حاصل | | | | | |
| | | | العلاقات | ٢ | ضرب مجموعتين. | | | | | |
| | السادس | | العلاقات | ٢ | - يتعرف على العلاقة من مجموعة إلى أخرى ويرسم | | | | | |
| | | | تمارين ومسائل عامة + تقويم الوحدة | ٣ | لها مخطط سهمي. | | | | | |
| | السابع | الثانية: مجموعة الأعداد الصحيحة | مجموعة الأعداد الطبيعية | ٢ | - يتعرف على مجموعة الأعداد الطبيعية ورمزها | | | | | |
| | | | مجموعة الأعداد الصحيحة | ٢ | وخواص العمليات عليها. | | | | | |
| أكتوبر | الثامن | | مقارنة الأعداد الصحيحة | ٢ | - يتعرف مجموعة الأعداد الصحيحة ورمزها، ويقارنها | | | | | |
| | | | جمع وطرح الأعداد الصحيحة | ٣ | ويجري عليها العمليات الحسابية ويمثلها على خط | | | | | |
| | التاسع | | ضرب وقسمة الأعداد الصحيحة | ٤ | الأعداد | | | | | |
| | العاشر | | خواص العمليات على الأعداد الصحيحة | ٤ | - يتعرف على خواص العمليات الحسابية على مجموعة | | | | | |
| | | | الأسس (القوى) | ١ | الأعداد الصحيحة. | | | | | |
| | الحادي عشر | | الأسس (القوى) | ٢ | - يتعرف على الأسس، ويجري عليها العمليات | | | | | |
| | | | تمارين عامة + اختبار شهري | ٣ | الحسابية. | | | | | |
| | الثاني عشر | الثالث: الحدود والمقادير الجبرية | الحدود الجبرية | ٣ | - يعرف الحد الجبري، ويميز بين الحدود المتشابهة | | | | | |
| نوفمبر | | | جمع الحدود الجبرية | ٢ | وغير المتشابهة. | | | | | |
| | الثالث عشر | | طرح الحدود الجبرية | ٣ | - يوجد القيم العددية للحدود الجبرية بمعلومية قيم | | | | | |
| | | | ضرب الحدود الجبرية | ٢ | المتغيرات فيها. | | | | | |
| | الرابع عشر | | قسمة الحدود الجبرية | ٢ | - يجري العمليات الحسابية الأربع على الحدود الجبرية. | | | | | |
| | | | المقدار الجبري وجمع المقادير الجبرية | ٣ | - يعرف المقدار الجبري ويجمع ويقسم المقادير | | | | | |
| | الخامس عشر | | طرح المقادير الجبرية | ٢ | الجبرية. | | | | | |
| | | | تمارين ومسائل عامة + اختبار شهري | ٣ | | | | | | |

**توقيع رئيس الشعبة** **توقيع مدير المدرسة** **توقيع موجهة المادة**

# مكونات الخطة الفصلية

خطة مادة................. للصف : ......... للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢م. بمدرسة:................. إعداد الاستاذ: .................

| الشهر | الاسبوع | الفرع | الوحدة | الموضوعات الدراسية | عدد الحصص | الأهداف العامة | طرق واساليب وانشطة | وسائل تعليمية ومصادر تعلم | اساليب التقويم | تاريخ التنفيذ | ملاحظات |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | |

| Month | Week | Unit | Lesson | Period | Objectives | Methods | Teaching Aids | Evaluation | Date | Notes |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1st | | | | | | | | | |
| | 2nd | | | | | | | | | |
| | 3rd | | | | | | | | | |
| | 4th | | | | | | | | | |
| | 1st | | | | | | | | | |
| | 2nd | | | | | | | | | |
| | 3rd | | | | | | | | | |
| | 4th | | | | | | | | | |

**ثانيًا: الخطة الدراسية اليومية (التحضير الدراسي):**

تعرف خطة الدرس اليومية بأنها: عملية تحضير ذهني وكتابي يضعه المعلم قبل الدرس بفترة كافية ويشتمل على عناصر مختلفة لتحقيق أهداف محددة (عفانة وآخرون، ٢٠٠٧).

وإذا ما حللنا التعريف السابق، سنجد أنه يتكون من الآتي:

١- **عملية تحضير:** عملية تشير على أن هناك مدخلات متنوعة في العملية، وأنها تتم وفقا إجراءات محددة ولها متطلبات يجب توافرها للقيام بعملية إعداد وتصميم التحضير الدراسي.

٢- **ذهني وكتابي:** تدل على أن خطة التحضير للدرس اليومية تنقسم إلى نوعين متتالين، وهما: الأول: تحضير ذهني، والثاني: تحضير كتابي.

٣- **يضعه المعلم قبل الدرس بفترة كافية:** أي أنها تصور المعلم المسبق للموقف الدراسي.

٤- **يشتمل على عناصر مختلفة:** تدل على أن التحضير للدرس بنوعيه يتضمن العديد من العناصر التي تتكامل فيما بينها.

٥- **لتحقيق أهداف محددة:** تدل على أن عملية التحضير ليست عشوائية، وإنما تهدف إلى تحقيق أهداف محددة، وتحقق هذه الأهداف تعد معايير ومؤشرات تقييم لنجاح وفشل للخطة الدراسية اليومية التي يعدها المعلم.

مما سبق يمكن القول: إنَّ إعداد الخطة الدراسية اليومية تنقسم إلى قسمين، أو تمر بمرحلتين، تتعلق: **الأولى** منها بالتفكير بشكل كبير، **والثانية** بالتنفيذ. وتوضحها كما يأتي:

**أولًا: التحضير الذهني للدرس:** التحضير الذهني للدرس هو عبارة عن تصور المعلم الذهني المسبق لكل مجريات الموقف التعليمي (من أنشطة ووسائل وأساليب واستراتيجيات تدريس وتقويم)، بعد اطلاعه على مصادر التعلم المختلفة المرتبطة بالدرس، وتحديد أهدف الدرس، وتحليليه لمحتوى الدرس والبيئة الدراسية، وتحديد مستويات التلاميذ وخبراتهم السابقة.

إن التعريف السابق يشير إلى وجود مجموعة من الإجراءات التي ينبغي على المعلم مراعاتها للقيام بالتحضير الذهني للدرس، ومع الأسف الشديد فإن بعض المعلمين يقصرون هذه الإجراءات على مجرد قراءة الدرس فقط، والمجتهد منهم يطلع على كتاب دليل المعلم، لكن هذا غير كافي للتحضير الذهني الجيد؛ لذا يمكن تلخيص الإجراءات التي يجب أن يتبعها المعلم للقيام بالتحضير الذهني للدرس فيما يأتي:

١- **تحليل محتوى الدرس:** تحليل محتوى الدرس هي أول الخطوات التي ينبغي القيام بها، ويتطلب تحليل المحتوى الاطلاع الواعي من المعلم على الدرس بدقة واستيعاب ما فيه، وتحليله إلى عناصر البنية المكونة له.

**عناصر بنية الدرس:** يتكون الدرس من عدة عناصر: المفردات، والحقائق، والمصطلحات والمفاهيم، والمبادئ، والتعميمات أو النظريات، كما يتكون من المهارات، والقيم والاتجاهات، وسيأتي توضيح هذه العناصر بالتفصيل في فصل لاحق من هذا الكتاب إن شاء الله.

**أهمية تحليل محتوى الدرس:** يساعد تحليل محتوى الدرس على:

أ) صياغة الأهداف السلوكية بدقة وبشكل واضح.

ب) اختيار الأساليب والاستراتيجيات اللازمة لتنفيذ الدرس في ضوء أهدافه، حيث أن أساليب تنفيذ المفاهيم تختلف عن أساليب تنفيذ المهارات، لأن تدريس المفاهيم تعتمد على الشرح والتوضيح النظري، بينما اكتساب المهارات تتطلب التطبيق والتدريب العملي، كمهارة التلاوة الجيدة، وتطبيق احكام التجويد، وكذا المثل بالنسبة لغرس القيم وتنمية الاتجاهات تتطلب استراتيجيات مختلفة كالتعلم بالقدوة، والنموذج والمحاكاة.

ج) تصميم الأنشطة التدريسية الملائمة لمستويات التلاميذ.

د) اختيار الأساليب التقويمية المناسبة، فتقييم مدى التزام التلميذ بآداب التلاوة تعتمد على الملاحظة، وتقييم مدى قدرة التلميذ على تطبيق أحكام التجويد تتطلب اختبارات شفهية، فكل هدف له أساليب تقييم خاصة به.

هـ) يتعرف المعلم على الأشياء الجوهرية والثانوية في الدرس، فيركز على الأشياء الجوهرية، ويربط الدرس بخبرات التلاميذ وحياتهم، ويضع تصور على أيصال خبراته إلى التلاميذ بسلاسة وبتسلسل منطقي، ويختار الوسائل التعليمية المناسبة لذلك.

و) يساعد المعلم على توقع الأسئلة أو الاستفسارات التي قد يثيرها التلاميذ أثناء تنفيذ الدرس، ويعد الإجابات المناسبة مسبقا، بدلا من أن يقع في الإحراج أمام التلاميذ عند عندم مقدرته الإجابة عن أسئلتهم.

٢- **الاطلاع على دليل المعلم:** يجب على المعلم الاطلاع على الدليل والاستفادة من الإرشادات والتوصيات التي يقترحها كتاب الدليل لتنفيذ الدرس، مع إجراء المعلم للتعديلات في ضوء خبراته واطلاعه على مستوى التلاميذ وقدرتهم وزمن الحصة.

ويساعد كتاب دليل المعلم في الآتي:

- وضع أهداف للدرس، وغالبا الصياغة التي يقدمها الدليل تحتاج تعديل وإعادة صياغة من قبل المعلم لكي تكون أكثر تحديدا وقابلية للقياس.
- توضيح فكرة للتمهيد المناسب للدرس، وكيفية تنفيذه.
- توضيح استراتيجية تنفيذ الدرس، والطرق والأساليب التي يمكن للمعلم استخدامها.
- تحديد الوسائل والأنشطة التعليمية التي يمكن توظيفها لتنفيذ الدرس.
- تحديد أساليب التقويم، واقتراح تدريبات وأنشطة لا صفية والواجب، وغيرها.

٣- **صياغة الأهداف السلوكية للدرس:** بعد تحليل محتوى الدرس، والاطلاع على دليل المعلم يقوم المعلم بصياغة أداف الدرس بطريقة إجرائية، وقد سبق توضيح مفهومها، أنواعها، وشروط صياغتها، فيما سبق من هذا الفصل.

٤- **الاطلاع على المصادر العلمية المرتبطة بالدرس:** حتى يستفيد منها المعلم في تنظيم أفكاره وشرح ما ورد في الدرس للتلاميذ بأكثر من أسلوب، بما يتناسب ومستوياتهم.

٥- **تحديد الأنشطة لكل هدف:** ينبغي تحديد الأنشطة وتنوعها، وتركز على إيجابية المتعلم ودوره الفاعل في تنفيذها، وتراعي الفروق الفردية، وتثيرهم وتدفعهم للمشاركة في الدرس.

٦- **تحديد استراتيجيات التدريس المناسبة لكل هدف،** مع تحديد الوسائل التعليمية التي يمكن استخدامها ومع وضع تصور بزمن تنفيذ كل هدف.

٧- **اختيار أساليب التقويم المناسبة:** وينبغي أن يتنوع، فهناك تقويم قبلي وتقويم تكويني، وتقويم ختامي، بالإضافة إلى تحديد الواجب المنزلي في ضوء أهداف الدرس.

٨- **وضع ملخص للدرس، واختيار أساليب الاغلاق المناسبة.**

وأنصح المعلم أن يكتب المعلومات التي سيجمعها وكل ما يتعلق بالفقرات السابقة بدفتر مستقل خاص به (كشكول)، غير دفتر التحضير.

بعد أن يقوم المعلم بالإجراءات السابقة، ويستوعب كل ما يتعلق بالدرس، فيمكنه الآن أن يضع تصور ذهني مسبق للموقف التعليمي ويختار ما يراه مناسبا لتنفيذ الدرس الفعال، وكيفية إجرائه وخطواته بالتفصيل، تمهيدا لوضع الخطة المكتوبة.

**ثانيًا: التحضير الكتابي للدرس:** هو عملية تلخيص للتحضير الذهني للدرس بصورة مكتوبة، بحيث تتضمن معلومات عامة، وأهداف الدرس، والأساليب والاستراتيجيات والأنشطة اللازمة لتنفيذها، وأساليب التقويم، وزمن التنفيذ.

**مكونات** خطة الدرس (التحضير): يتضح مما سبق أن مكونات الخطة الدراسية هي:

١- **معلومات عامة:** وتتضمن: الصف الدراسي، والشعبة إن وجدت، الفرع، وعنوان الدرس، التاريخ واليوم، والحصة الدراسية، وأي معلومات أخرى يراها المعلم.

٢- **التهيئة والتمهيد للدرس:** يحدد المعلم إجراءات التهيئة والتمهيد للدرس بدقة.

٣- **هدف أو أهداف عامة للدرس:** يرى أغلب التربويين أن الهدف العام للدرس لا يكتب في الخطة؛ لصعوبة تقييم الهدف العام، وإنما يكتفى بالأهداف السلوكية للدرس.

٤- **الأهداف السلوكية للدرس:** يتم صياغة الأهداف السلوكية للدرس بشكل دقيق في المجالات الثلاثة: المعرفية والوجدانية والمهارية، وقد سبق توضيحها.

٥- **الأساليب والاستراتيجيات والأنشطة اللازمة لتنفيذ كل هدف:** يقوم المعلم بوضع مقابل كل هدف آلية تنفيذه، بحيث يوضح الأنشطة التي سيتم تنفيذها، ودور المعلم والمتعلم فيها، ويورد طرق وأساليب التدريسية والوسائل التعليمية لشكل ضمني في إجراءات الدرس.

٦- **أساليب تقويم الهدف السلوكي:** يحول المعلم الهدف السلوكي إلى سؤال؛ بهدف تقييم مدى تحقق الهدف، وهناك بعض الأهداف يتم قياسها عن طريق الملاحظة، وخاصة الأهداف المهارية، والوجدانية.

٧- **الزمن:** يحدد المعلم الزمن اللازم لتنفيذ الهدف في ضوء خبرته ومهاراته في التدريس.

٨- **الخاتمة والواجب المنزلي:** في نهاية الدرس يحدد المعلم كيفية اغلاق الدرس، والإشارة إلى الملخص السبوري، ثم تحديد الواجب المنزلي، والأنشطة اللاصفية المتعلقة بالدرس.

٩- **الملاحظات:** نهاية التحضير يضع ملاحظات حول عدد الحصص اللازمة لتنفيذ الدرس.

**ملاحظة هامة:**

الدرس الواحد قد يتطلب أكثر من حصة (حصتين ثلاث أو أربع)، والمعلم الملتحق بالميدان التربوي حديثا **يضع خطة مستقلة لكل حصة**؛ باعتباره جديد على مهنة التدريس ويحتاج الى معرفة كافة الاجراءات التي سيتبعها في تنفيذ الحصة، بخلاف المدرس المتمرس والممتلك للمهنة فيمكنه وضع خطة واحدة للدرس الذي يتطلب أكثر من حصة لتنفيذه. وفيما يلي نموذج مقترح لمكونات الخطة الدراسية:

## نموذج مقترح لتصميم خطة التحضير اليومي:

الصف: | الشعبة: ( ) | المادة: | الفرع:

**موضوع الدرس:** | التاريخ: / /٢٠٢١م | الحصة:

| الأهداف | الأساليب والوسائل والأنشطة | التقويم | الزمن |
|---|---|---|---|
| **الهدف العام:** قد يكون هدف أو أكثر يعبر عما يريد المعلم ان يكتسبه الطالب (غالبا يصاغ العنوان كهدف عام) ولا يقاس بشكل مباشر وانما يقاس من خلال الأهداف الفرعية له | **التمهيد:** يوضح المعلم فيه الأنشطة التي سيقوم بها عند دخوله الصف وكيفية إدارته للصف، كما يذكر نوع التهيئة التي سيستخدمها وكيفية الدخول للدرس وكيفية ربطه بالمعلومات السابقة والأسئلة المستخدمة في ذلك، كما يذكر انشطة الطلبة ودورهم ومشاركتهم في التمهيد. | الزمن اللازم للتمهيد والتهيئة للدرس من ٥- ٧ دقائق على الأكثر **يفضل أن يكون التمهيد شيق ومثير ومرتبط بالدرس** | |
| **الأهداف السلوكية:** يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من الدرس أن يكون قادرا على:<br><br>**الهدف السلوكي الأول :** | يوضح المعلم كيف سينفذ الهدف الأول والوسائل المستخدمة واساليبه وانشطة المتعلم ودوره في تحقيق الهدف.<br>تذكر طرق واساليب التدريس ووسائلها ضمنيا **مثال:** سأقوم بعرض لوحة كتب عليها مفهوم.... وأناقش التلاميذ فيها واقسم التلاميذ الى مجموعات ووزع عليهم النشاط.... الخ | يحول الهدف السلوكي الى سؤال، مثال:<br>اذا كان الهدف : أن يعرف..<br>السؤال هو : عرف... ؟ | يحدد الزمن اللازم لتحقيق الهدف |
| **الهدف السلوكي الثاني** | اتبع نفس الطريقة بالهدف الأول مع محاولة الربط قبل الانتقال | يحول الهدف الى سؤال | // |
| .<br>.<br>. | .<br>.<br>. | .<br>.<br>. | // |
| **الهدف السلوكي ....** الخ<br>لا يشترط عدد محدد من الأهداف ولكن ينبغي أن تشمل كل جوانب الدرس وتمثل ما يعرف بـ (عناصر الدرس)، ويفضل أن تكون من المجالات المختلفة (معرفية، وجدانية، مهارية) إن أمكن<br>**الزمن اللازم لتحقيق أهداف الحصة الواحدة تقريبا ما بين ٢٠-٢٥ دقيقة على الأكثر.** | | يحول كل هدف الى سؤال ما عدى بعض الاهداف الوجدانية او المهارية فيمكن قياس تحققها من خلال الملاحظة او القياس وغيرها. | |
| في نهاية التحضير تضع خاتمة تراجع ما تم تناوله خلال الحصة و تربط عناصر الدرس ببعضها، وتتأكد من فهم الطلبة للدرس، وتثبت المعلومات وتصحح الأخطاء وتعطيهم التغذية الراجعة، وتستنتج ما يستفاد من الدرس بمشاركة الطلبة وتدونها على السبورة (الزمن اللازم للخاتمة والواجب يقدر ما بين ٧-١٠ دقائق أو حسب ما تراه مناسبا) | | | |
| يفضل أن يكتب اسئلة الواجب ولا يقتصر على تحديدها بأرقام وبصفحة معينة من الكتاب. | **الواجب المنزلي: مثال**<br>س١: ما معنى المفاهيم التالية: ......؟<br>س٢:.....؟<br>**نشاط:** اقرأ في كتاب... وتتبع .... ودونها في دفترك. | زمن تنفيذ الأهداف والتمهيد والخاتمة والواجب يساوي زمن الحصة في المدرسة (تختلف من ٣٥-٤٠ دقيقة) | |

**ملاحظات:** تكتب فيها عدد الحصص اللازمة لتنفيذ الدرس، وأي ملاحظات طرأت أثناء التنفيذ

# نموذج خطة تحضير يومي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦ أ)

**اليوم والتاريخ: ٢١ / ٩/ ٢٠٢١م الصف: التاسع الشعبة: (أ) الحصة: الثالثة**

**المادة: اجتماعيات الفرع: جغرافيا الوحدة: الأولى الموضوع: المحميات الطبيعية**

| الأهداف السلوكية | الأساليب والوسائل والأنشطة | أساليب التقويم | الزمن |
|---|---|---|---|
| **في نهاية هذا الدرس يتوقع من التلميذ أن يكون قادا على:**<br><br>**أن يعرف التلميذ المحميات الطبيعية** | **التمهيد:**<br>يسأل المعلم التلاميذ عن الحيوانات التي يربيها الإنسان، والحيوانات التي تعيش في الغابة.<br>يعرض المعلم صور لمحميات طبيعية تبين محتويات المحمية ويجعل التلاميذ يقدموا وصفا لها، يستنتج من خلالها تعريف المحمية الطبيعية. | **س١: عرف المحمية الطبيعية؟** | ٧<br><br>٥ |
| **أن يسمي التلميذ المحميات الطبيعية من خلال اطلاعه على الكتاب المدرسي والخرائط** | يطلب المعلم من التلاميذ فتح الكتاب المدرسي ويطلب منهم معرفة أسماء المحميات الطبيعية ويتم كتابتها على السبورة أو على بطائق تعرض على التلاميذ، كما يقوم المعلم بعرض خريطة اليمن تشمل على أسماء المحميات الطبيعية. | **س٢: سمي المحميات الطبيعية في اليمن مستخدما الكتاب المدرسي.** | ٨ |
| **أن يحدد التلميذ على الخريطة كلا من: موقع كل محمية، وحدودها، ومساحتها** | يعرض المعلم خريطة إدارية لليمن موضحا عليها الحدود الإدارية للمحافظات والأقاليم، ويتم مناقشة التلاميذ بالموضوع والطلب منهم تحديد مواقع المحميات وحدودها والمحافظات التي توجد فيها | **س٣: حدد على الخريطة كلا من: حدود كل محمية، ومساحتها.** | ٥ |
| **أن يستنتج التلميذ أهمية إنشاء المحميات الطبيعية للبيئة والإنسان** | يتم قياس المسافة على الخريطة للمحمية واستخدام مقياس الرسم في إيجاد مساحتها في الطبيعة، ويعرض المعلم صورتين لمحميتين طبيعتين: الأولى دمرت مكوناتها والأخرى مازالت محتفظة بطبيعتها ومكوناتها واجعلهم يقارنون بين المحميتين، ثم يستنتجون أهمية المحميات للبيئة والإنسان. | **س٤: استنتج أهمية إنشاء المحميات الطبيعية للبيئة والإنسان.** | ٧ |
| **الواجب المنزلي:**<br>**س١: عرف المحميات الطبيعية؟**<br>**س٢- أين تقع المحميات الطبيعية التالية: ١- محمية عتمة؟ ٢-محمية برع؟ ولماذا تم إنشاءها؟**<br>**س٣: ما الدور الذي تلعبه المحميات الطبيعية في الحفاظ على البيئة؟** | | | ٣ |

**ملاحظات:**

# نموذج خطة تحضير يومي

**اليوم والتاريخ: الأحد ٢٤/٨/ ٢٠٢١م الصف: الثامن الشعبة: (أ) الحصة: الرابعة**

**المادة: تربية إسلامية الفرع: فقه الوحدة: الثانية الموضوع: مكانة الحج في الاسلام**

**الهدف العام:** يتعرف التلميذ على مكانة الحج في الإسلام

**عناصر الدرس:** ١-معنى الحج. ٢-حكم الحج. ٣-فضل الحج. ٤-الحكمة من مشروعية الحج.

| الأهداف السلوكية | الأساليب والوسائل والأنشطة | اساليب التقويم | الزمن |
|---|---|---|---|
| **في نهاية هذا الدرس يتوقع من التلميذ أن يكون قادا على أن:**<br><br>**يذكر معنى الحج كما ورد في الكتاب** | **التمهيد:**<br>أعرض للتلاميذ صور للحج في جميع مواقعه في الحرم المكي ثم أسأل: ماذا يفعل هؤلاء؟ ما هي أركان الإسلام وما ترتيب الحج بين الاركان؟، ومن خلال إجابة التلاميذ أتوصل الى عنوان الدرس واكتبه على السبورة.<br><br>**الخلفية العلمية:** يحج الناس الى الكعبة فمن أول من بنى الكعبة ونادى بالحج اليها؟ هل حج أحد اقاربك هذا العام؟ ما معنى الحج؟ ومن خلال مناقشة اجابة التلاميذ للأسئلة السابقة يتوصل الى معنى الحج، واكتبه على السبورة. وأطلب من التلاميذ قراءته. | **ما معنى الحج؟** | |
| **يبين حكم الحج.** | اشرح الآيات القرآنية والأحاديث الواردة في الكتاب وأناقش التلاميذ في عدد المرات الواجبة فيها الحج وحكم حج الفقير | **كم مرة يجب الحج على المسلم؟ وما حكم الحج على الفقير؟** | |
| **يوضح فضل الحج** | سأقوم بطرح أسئلة على التلاميذ: ما أفضل الأعمال؟ ولماذا يعد الحج أفضل الاعمال؟ من منكم يحفظ حديث عن أفضل الأعمال؟ واناقش الأحاديث والآيات واستخلص منها فضل الحج | **وضح فضل الحج؟** | |
| يوضح منافع الحج؟ | اوضح للتلاميذ الحكمة من مشروعية الحج واناقشهم بفوائده المختلفة. | **ما الحكمة من مشروعية الحج؟** | |
| يوضح معنى (الحج المبرور، الرفث، الفسوق، الجدال، الفج، يلهجون، صعيد واحد) | اطلب من التلاميذ قراءة الدرس قراءة جيدة وأركز على غرس القيم في نفوس التلاميذ وطرح اسئلة عن الحج المبرور، مع توضيح مفاهيم: الرفث، الفسوق، الجدال، الفج، يلهجون، صعيد واحد. | **ما معنى: الحج المبرور، الرفث، الفسوق، الجدال، الفج، يلهجون، صعيد واحد؟** | |
| يحدد البلد التي يحج المسلمون اليها | عرض خريطة توضح الاماكن المقدسة ومناقشة التلاميذ عن المكان الذي يحج الناس اليها والبلد الذي توجد فيها الكعبة | **حدد على الخريطة البلد التي يحج المسلمون اليها؟** | |
| **الخلاصة:** مناقشة التلاميذ بالأفكار الرئيسية الواردة في الدرس وتوجيه الاسئلة للتأكد من استيعابهم، واستخلاص أبرز ما يستفاد من الدرس من افواه التلاميذ وتدوينها على السبورة، وتكليف التلاميذ بتدوينها في دفاترهم | | | |
| **الواجب المنزلي:**<br>**س١: اشرح معنى الحج بأسلوبك الخاص؟**<br>**س٢- عدد فوائد الحج؟**<br>**س٣: ما معنى: الحج المبرور، الرفث، الفسوق، الجدال؟** | | | |

**ملاحظات:**

# الفصل الخامس

## مهارات عرض الدرس

التدريس الفعال والنشط هو ما تنشده التربية الحديثة، وتسعى إلى تحقيقه، من خلال توظيف المبادئ والأفكار التي توصلت إليها نظريات التعلم المعاصرة في تنفيذ التدريس الفعال، ويعُد التدريس فعالًا ونشطًا، إذا ما حقَّق الأهداف بأقلِّ جُهدٍ، وكُلفَةٍ، وأقصر وقتٍ، وأمتع أداءً؛ لذا فإن تنفيذ التدريس الفعَّال يتطلب أن يمتلك المعلم العديد من المهارات التي تساعده على تنفيذ وعرض الدرس الفعَّال.

**تنفيذ التدريس:**

يقصد به تفاعل مدخلات العملية التعليمية مع بعضها، من خلال تنفيذ مجموعة من الأنشطة الدراسية بهدف إحداث التعلم المرغوب لدى التلميذ.

ويتطلب التنفيذ الفعال للدرس عددًا من المهارات، يلزم المعلم إجادتها وتطبيقها في غرفة الصف، ولكن لا يعني ذلك أنه يجب على المعلم أن يطبقها جميعًا في كل درس، وإنما يختار منها ما يناسب أهداف درسه، ويتوافق مع قدرات تلاميذه وميولهم، وزمن الحصة الدراسية. ومن أهم تلك المهارات ما يأتي:

**أولًا: مهارات التهيئة والتمهيد للتدريس:**

مهارات التهيئة والتمهيد للتدريس من أساسيات تحقيق التدريس الفعال والتي يجب على كل من يمتهن مهنة التدريس أن يلم بها، ويجيد تطبيقها، ويمكن تقسيم هذه المهارات لغرض الدراسة إلى أربعة أنواع من المهارات كما يأتي:

**١- التهيئة الصفية:**

عزيزي المعلم، التهيئة الصفية هي أول المهارات التي يجب عليك امتلاكها وتطبيقها في كل درس، وتبدأ هذه المهارة من دخولك إلى حجرة الصف، وتستمر طول زمن الحصة، وتتضمن التهيئة الصفية مجموعة من الأعمال التي يجب على المعلم القيام بها كما يأتي:

أ- **ما يقوم به عند دخوله الصف:** فأول ما يجب على المعلم عند دخوله حجرة الصف الوقوف في منتصف مقدمة الصف (أمام السبورة)، وإلقاء نظرة عامة للتلاميذ، وملاحظة البيئة الصفية ومحتوياتها بدقة، أي يتجول ببصره على كل الصف، وهو صامت، ولا يبدأ الكلام حتى يهدأ الصف، وينتبه التلاميذ للمعلم، خاصة في إذا دخل والصف في حالة

فوضى، وصراخ التلاميذ وأصواتهم تملأ المكان، فلا يصرخ المعلم، ولا يرفع صوته لإسكاتهم؛ لأن ذلك قد يسبب للمعلم التوتر والغضب، ويفقده حماسه لتأدية الدرس، ناهيك عن تغير لون وجهه واحمراره، فتختفي ابتسامة المعلم، ووضاءة ونور وجهه؛ لذا عزيزي المعلم في مثل هذا الموقف استعن بالصمت مع تركيز النظر والتحديق على التلاميذ الذين يُحدثون الفوضى (وكأنك تُسجِّل ما يحدث بصريًا فقط، دون أن تُظهِر ردَّة فعلٍ أو حركة)، ويُعد ذلك انجعُ وأنسب وسيلة لتهدئتهم والسيطرة عليهم.

وينبغي الإشارة – هنا– إلى أن بعض المدارس تلجأ لمعالجة مشكلة الفوضى الصفية وتنبيه التلاميذ بدخول المعلم للصف من خلال وضع سياسات خاصة بذلك، مثل: الطلب من التلاميذ الوقوف بمجرد دخول المعلم للصف، مما يسهم في الحد من الفوضى والشغب، وهذا الأسلوب قد يكون مجديًا مع تلاميذ المرحلة الأساسية (وإن كنت لا أحبِّذُه)، إلا أنه لا يتناسب مع طلبة المرحلة الثانوية والجامعة، كما تنتهج بعض المدارس تكليف رئيس الصف بتسجيل أسماء من يتكلم من التلاميذ في الوقت الذي يكون فيه المعلم خارج الصف؛ ليتم معاقبتهم من قبل المعلم أو الإدارة المدرسية، وهذا الأسلوب خاطئ من الناحية التربوية، فالعقاب وسيلة غير جيدة، كما أن محاولة منع التلميذ من الحركة والكلام حتى في حال خروج المعلم من الصف يُعد مخالفًا ومناقضًا لطبيعة التلميذ وخصائصه النمائية في مرحلة الطفولة المتأخرة، فالطفل في هذه المرحلة كثير الحركة؛ لذلك فإني أرى أن أنسب وسيلة هو الصمت فهو أبلغ من الكلام والصراخ أو التهديد بالعقاب وأبلغ من أي وسيلة أخرى.

فإذا صمت التلاميذ، فلا تعاتبهم ولا تأنبهم ولا تتوعدهم وتهددهم؛ بلْ يجب أن يكون أول كلامك هو إلقاء تحية السلام عليهم بصوت مسموع للجميع، مع إظهار الوقار والبشاشة والحماس على تقاسيم وجهك، ولتكن ابتسامتك عزيزي المعلم عنوانًا لتفاعل التلاميذ بعذوبة حديثك، وطريقًا سهل لمرور كلامك وحديثك إلى قلوب التلاميذ وعقولهم، وتذكر أن الابتسامة صدقة، وابتعد عن تكشيرة الوجه، واترك مشاغل الحياة وضغوطها خارج أسوار المدرسة، ولا تصحبها إلى داخل الصف، فتعيق تنفيذ الدرس.

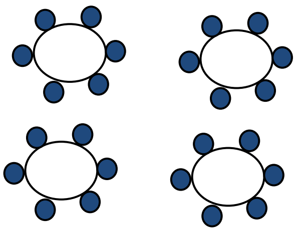
**ب–ترتيب الصف:**

بعد إلقاء المعلم لنظرة عامة للصف وإلقاء التحية يبدا بتهيئة الصف: كفتح النوافذ والتهوية الجيدة للصف بتشغيل المراوح وأجهزة التكييف إن توافرت؛ (فتجدد الهواء ودخول

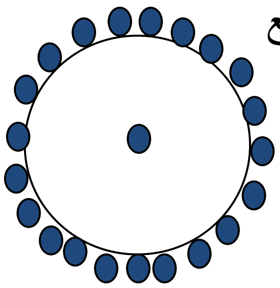
الاكسجين إلى غرفة الصف يزيد من نشاط التلاميذ وحيويتهم)، وكذا تشغيل الإضاءة والأنوار في الصف، وقد يتطلب الأمر في بعض الأحيان إعادة ترتيب المقاعد؛ إما بسبب تغيير التلاميذ لوضعيتها، أو أن طبيعة الدرس واستراتيجية تنفيذه قد تفرض على المعلم إعادة ترتيب المقاعد في الصف؛ ليسهل عملية الاتصال والتواصل بين المعلم والتلاميذ، أو بين التلاميذ مع بعضهم البعض أثناء التدريس.

**وهناك طرق عديدة لإعادة ترتيب مقاعد الصف**، كأن ترتب على شكل:

- **حلقات دائرية صغيرة:** وتتناسب هذه الطريقة استراتيجية التعلم التعاوني، وتعلم المجموعات، واستراتيجية تعليم الأقران خاصة في درس التحفيظ للآيات القرآنية أو استخراج أحكام التجويد، أو في استراتيجية حل المشكلات، وفي تنفيذ كل الأنشطة الصفية التي تتطلب تقابل التلاميذ في المجموعة الواحدة لبعضهم البعض، وعمومًا يتم الترتيب بهذا الشكل عندما يخطط المعلم لاستخدام استراتيجيات وطرق تدريس تركز على التلميذ بحيث يصبح أكثر ايجابية ونشاط فعال وأكثر مشاركة في تنفيذ أنشطة الدرس وتحقيق أهداف التعلم، بينما يكون المعلم مرشد وميسر وموجه ومنظم للعملية التعليمية فقط.

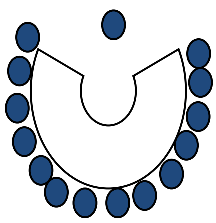


- **حلقة دائرية كبيرة** مغلقة: قد يرى المعلم بترتيب مقاعد الصف كحلقة دائرية كبيرة مغلقة، بحيث يكون مكان المعلم في منتصف الدائرة، وتتناسب هذه الطريقة مع الأعمال التي تتطلب من المعلم تطبيق مهارة ما أمام التلاميذ؛ بحيث يتمكن جميع التلاميذ من مشاهدته أثناء تطبيقه للمهارة.



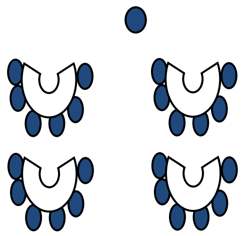
- **حذوة الفرس:** قد يعيد المعلم ترتيب مقاعد التلاميذ في الصف على شكل حذوة الفرس، وهذه تكون على نمطين:

❖ **النمط الأول:** هو أن يعيد ترتيب مقاعد الصف ككل على شكل حذوة الفرس، بحيث يكون المعلم في منتصف مقدمة الصف مواجهًا لجميع التلاميذ، وتحبذ هذه الطريقة في حال كان المعلم قد خطط لاستخدام أسلوب النقاش والحوار في الدرس، وتتميز هذه الطريقة بأن بفاعلية عملية الاتصال بين المعلم وجميع التلاميذ، لأن كل تلميذ في الصف يشعر أن المعلم يدرسه هو، ومهتم به، ولا يوجد عائق للاتصال المباشر مع المعلم؛ مما يُسهم في استمرار تفاعل التلميذ مع المعلم طوال الحصة، كما أن التلميذ يلاحظ جميع الحركات

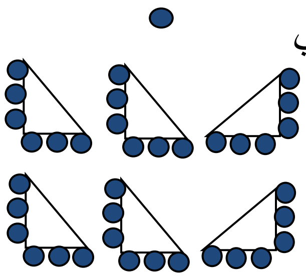


والإشارات والإيماءات غير اللفظية (لغة الجسد)، التي يوظفها المعلم؛ لتوضيح درسه للتلاميذ، أي أن تدريس المعلم لا يقتصر على الصفوف الأولى أو على الجيِّدين من التلاميذ كما يحدث في تدريس بعض المعلمين، ويسهم هذا النمط في زيادة تفاعل التلاميذ مع بعضهم البعض، أي أن التفاعل في هذا النمط ثلاثي الاتجاه، تفاعل: (المعلم وجميع تلاميذ، المعلم وتلميذ، تلميذ وتلميذ)، ولكن ترتيب المقاعد بهذا الشكل يتطلب أن يكون عدد التلاميذ في الصف قليل، أو أن يكون غرفة الصف واسعة.

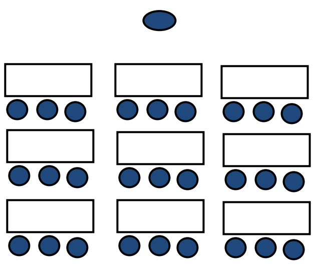
❖ **النمط الثاني:** هو أن يتم تقسيم الصف إلى مجموعات صغيرة، ويتم ترتيب المقاعد في كل مجموعة على شكل حذوة الفرس، بحيث تبقى مفتوحة من جهة، مما يسهل للمعلم الدخول إلى وسط المجموعة، ويستخدم هذا النمط عندما تكون خطة المعلم تقتصر على حصر النقاش بين المجموعات وليس الصف بكامله، خاصة عندما يكلف كل مجموعة بنشاط خاص بها، يتطلب هذا النقاش.



- **ضلعي مثلث قائم الزاوية:** قد يرى المعلم أن يقسم تلاميذ الصف إلى مجموعات صغيرة، ثم يعيد ترتيب مقاعد التلاميذ في كل مجموعة على شكل ضلعي مثلث قائم الزاوية، بحيث يسمح لتلاميذ المجموعة الواحدة بالنقاش مع بعضهم البعض، وبنفس الوقت تسمح بمقابلتهم للمعلم ومتابعتهم لكل ما يقوم به في الصف، وميزة هذه الطريقة أنها لا تشترط أن يكون عدد التلاميذ في الصف قليل؛ لاسيما إذا أحسن استغلال المعلم لمساحة غرفة الصف الدراسي.



- **مستطيلات متتالية:** هذه الطريقة المعتمدة في ترتيب مقاعد الصفوف –غالبا– في معظم المدارس، وترتب المقاعد بأشكال مستطيلة: (حيث ترتب كل ثلاثة أو أربعة مقاعدة بجوار بعضها، تليها مثلها إلى نهاية الصف)، مشكلة بذلك عمود على طول غرفة الصف، يقابله عمود ممثلا وموازيا له، وقد ترتب المقاعد في الصف في عمودين أو ثلاثة من على هذا الشكل مع بقاء ممر بين كل عمود وآخر يسمح بمرور المعلم والتلاميذ إلى نهاية الصف، وبالرغم من ميزة هذه الطريقة لأنها تستوعب أكبر عدد من التلاميذ في الصف، إلا أن لها عيوبًا، فهي تسمح بتشتت انتباه التلاميذ، وكثرة



الفوضى في الصف، وقد يحدث انطواء لدى بعض التلاميذ، كما تسمح بتخفي التلميذ خلف زملائه، وقد يصعب على المعلم السيطرة الكاملة على تلاميذ الصف، ويكثر انقطاع الاتصال بين المعلم بعض التلاميذ أثناء الحصة، مما يسمح بالشرود الذهني لبعض التلاميذ، والانشغال بغير الدرس.

**عمومًا** قد يعيد المعلم ترتيب المقاعد بحسب ما يراه مناسبًا لتنفيذ درسه، ويفضل إعادة ترتيب المقاعد من حينٍ لآخر من باب التغيير للبيئة الصفية، ولكن هذا لا يعني أن ينشغل المعلم في بداية كل حصة بتغيير ترتيب المقاعد الصفية؛ لأن ذلك سوف يستهلك أغلب وقت الحصة، لذا يقتصر الترتيب حسب الحاجة، ووفقًا لما خطط، وقد يلجأ المعلم إلى ترتيب المقاعد في الصف مع بداية اليوم الدراسي قبل دخول التلاميذ من الطابور الصباحي؛ حتى لا يضيع وقت الحصة في ترتيب مقاعد الصف، وهذا هو الأفضل.

ج- **تنظيف السبورة وتقسيمها:** بعد ترتيب المقاعد يقوم المعلم بتنظيف السبورة وتقسيمها حسب الكيفية التي خطط لاستخدامها في تنفيذ الدرس، فقد يقسمها إلى قسمين أو ثلاثة، ثم يكتب البسملة في منتصف السبورة من الأعلى، وعلى يمين البسملة يكتب التاريخ الهجري، وعلى يسارها يكتب التاريخ الميلادي، وينصح معلمي الصفوف الأولى من التعليم الأساسي أن يسطِّروا السبورة، أو يقسموها بالكيفية نفسها التي يريدون من التلاميذ أن يقسموا ويسطروا بها دفاترهم، فالسبورة هي دفتر المعلم، والتلاميذ يُقلِّدُونه في دفاترهم.

٢- **التهيئة الجسدية:** النوع الثاني من التهيئة للدرس؛ هي تهيئة جلوس التلاميذ، وحقيقة التهيئة الجسدية تترافق مع تهيئة الصف وتكملها، وإنما تم إفرادها بنقطة مستقلة؛ لغرض الدراسة، وزيادة التفصيل لما لم يرد في الفقرة السابقة، وتتمثل التهيئة الجسدية بإعادة ترتيب التلاميذ في الصف، وذلك بوضع قصار القامة من التلاميذ في مقدمة الصف، يليهم الأطول منهم فالأطول؛ بحيث لا يحجب جلوس التلاميذ في المقدمة الرؤية على زملائهم الجالسين خلفهم، ويسهل على المعلم رؤية جميع التلاميذ ويسهل الاتصال والتواصل معهم، كما يجب على المعلم الانتباه للتلاميذ الذي يعانون من ضعف في حاسة السمع أو في حاسة البصر بترتيب جلوسهم في بداية الصف، وفي حال كان ضعيف البصر أو السمع من طوال القامة، فيوضع في الصفوف الأول بمحاذة الجدار، كما أن المعلم قد يعيد ترتيب التلاميذ، لأسباب تربوية، كتفريق (الشِّلَل) والتكتُّلات، ومعالجة المشاكل لدى بعض التلاميذ كالذين يكثرُ

شرودهم الذهني، فيرتّبُ المعلم جلوسهم في الصفوف الأولى ليبقوا تحت نظر المعلم وسيطرته. وعمومًا الترتيب والتوزيع التلاميذ على مقاعد الصف يكون أغلبه في بداية العام الدراسي، إلا في حالات قليلة يضطر فيها المعلم إلى إعادة الترتيب، مع أني أرى أنه من الأفضل إعادة ترتيب جلوس التلاميذ على مقاعد الصف بين فترة وأخرى خلال الفصل الدراسي؛ بحيث يتاح لجميع التلاميذ الجلوس في مقدمة الصف، ولا تقتصر على تلاميذ بعينهم؛ فمن يجلس بمقدمة الصف يكون حظه أوفر من الاستماع وتفاعله مع المعلم أكبر؛ لذا وجب تدوير جلوس التلاميذ على المقاعد في الصف مع الانتباه في إعادة الترتيب لطوال القامة، كأنْ يُوزَّعوا بجوار جدران الصف؛ بحيث لا يؤثرون على رؤية من يجلس خلفهم، والانتباه لضعاف السمع والبصر.

ومن مميزات إعادة ترتيب جلوس التلاميذ بشكل دوري، أنها تحقق العدالة بين التلاميذ؛ فلا يستأثر بعض التلاميذ بالمقاعد الأمامية القريبة من السبورة، مما يساعد التلاميذ على تقبل فكرة التغيير والتبديل في المهام والوظائف والأدوار مستقبلا، كما أنها تساهم في القضاء على تكون (الشلل) والتكتلات، وتحد من الفوضى والمشاغبة بين التلاميذ، وتساعد على تنمية الجانب الاجتماعي لدى التلاميذ؛ من خلال اكتساب صداقات جديد مع إعادة ترتيب جلوسهم، كما تسهم في حل مشكلة الانطواء الذي يعاني منه بعض التلاميذ.

ومما ينبغي التنبيه عليه، هو أن ينسق المعلم مع زملائه المعلمين ومع الإدارة المدرسية في موضوع إعادة ترتيب جلوس التلاميذ وتوقيت ذلك؛ حتى لا يحدث مشاكل لزملائه المعلمين، ويضيع عليهم أوقاتهم في إعادة ترتيب التلاميذ الذين تغيرت أماكنهم في كل حصة.

٣- **التهيئة النفسية:** التهيئة النفسية للتلاميذ هي المهارة الثالثة اللازمة للدرس، حيث يقوم المعلم بعد تهيئة البيئة الصفية وترتيب جلوس التلاميذ بتهيئة التلاميذ نفسيًا للدرس، وهي مهارة مهمة جدًا لإحداث التدريس الفعال؛ لأن التدريس الفعال ذو الأثر، يتطلب أن يسلم التلميذ عقله للمعلم؛ لينقش فيه ما يريد من المعرفة والخبرة. وهذا لن يتحقق بدون التهيئة النفسية، فالتلميذ –عادة– يدخل إلى الصف وعقله مشوش بما دار خارجه؛ كالمشاكل الأسرية، وحرمان الأسرة أو نقص المصروف اليومي، فضلا عن شجاره مع زملائه خارج الصف، وغير ذلك مما علق في ذهنه قبل دخوله للصف، إذا كانت الحصة الأولى، وكذا

في باقي الحصص، فعقل التلميذ مشوش ويعلق فيه الكثير مما دار في الحصة السابقة، ويتأثر بنمط معلم الحصة السابقة وأسلوبه، وكل ذلك يتطلب ويحتاج من المعلم أن يُهيئ التلاميذ نفسيًا؛ من خلال (فرمتت) عقول تلاميذه (إن جاز التعبير)، أي إفراغها مما علق بها؛ لأن عقل التلميذ لا يفكر بأمرين في الوقت نفسه، فيستحيل أن يتفاعل التلميذ مع الدرس إذا كان عقله مشغولا بأحداث خارج الدرس.

فالتهيئة النفسية سُنَّةٌ ربانية، ونضرب – مثلًا– على ذلك بقصة سيدنا موسى عليه السلام أثناء عودته من مَدْيَن مع زوجته: عندما كان في منطقة طور سيناء في ظلمة الليل وشدة البرد القارس، رأى سيدنا موسى نارًا فطلب من أهله المكوث في مكانهم، بينما ذهب هو إلى مصدر النار ليحضر قبسا منها لتساعدهم على إشعال النار والتدفئة بها من برد الصحراء القارس. وعندما اقترب سيدنا موسى عليه السلام من مصدر النار، ﴿ فَلَمَّآ أَتَىٰهَا نُودِيَ يَٰمُوسَىٰٓ ١١ ﴾ [طه: ١١]، أي نودي باسمه: يا موسى.

ومما لا شك فيه أن موسى عليه السلام حينما سمع من ينادي باسمه أصابه الرعب والخوف الشديد.

فمن ذا يعرفه في هذا المكان؟، وفي ظلمة الليل؟، ومن يعرف أنه عائد من مدين بهذا الوقت؟، إلا أن يكون عفريت من الجان، أو أنه من جنود فرعون يتربص به؛ لاسيما وأن سيدنا موسى عليه السلام قبل مغادرة مصر كان قد قتل نفسا من جماعة فرعون؛ عندما استنصره الذي هو من شيعته (والقصة معروفة لديكم)؛ لذا اشتد خوف موسى عليه السلام (أي حدث وقد علق في ذهنه وانشغل به تفكيره).

لكن الله تعالى أخبره أنه إله الكون لا إله إلا هو سبحانه جل في علاه، فماذا طلب الله تعالى من سيدنا موسى؟

فقد قال تعالى: ﴿ إِنِّيٓ أَنَا۠ رَبُّكَ فَٱخۡلَعۡ نَعۡلَيۡكَ إِنَّكَ بِٱلۡوَادِ ٱلۡمُقَدَّسِ طُوٗى ١٢ ﴾. [طه: ١٢]، طلب منه أن يخلع نعليه، وفي هذا نوع من التهيئة النفسية (فكما قلنا سابقًا إن العقل لا ينشغل بأمرين في الوقت نفسه)، فإنه بمجرد أن دنا موسى ليخلع نعليه، سكن روعه، وهدأت نفسه، ولكن لا يزال عقله مشوشا بعض الشيء.

فسأل الله تعالى سيدنا موسى سؤالا: ﴿ وَمَا تِلْكَ بِيَمِينِكَ يَٰمُوسَىٰ ﴿١٧﴾ ﴾، [طه: ١٧]، سأله هذا السؤال وهو أعلم بما في يمينه، ولكن من باب التهيئة النفسية لسيدنا موسى، فالأهم ليس ما بيد سيدنا موسى، ولكن ما بعد ذلك.

لأن انشغال سيدنا موسى عليه السلام بالتفكير في السؤال سيخلص عقله مما بقي عالقًا فيه من الخوف؛ خاصة وأن العقل لا يفكر بأمرين في وقت واحد(التهيئة النفسية للدرس).

ويلاحظ أن سيدنا موسى استرسل في شرح العصا، واستخدامه لها، وكان يكفيه أن يكون جوابه عن السؤال بقوله: عصا.

لكن هذا الاسترسال في الإجابة يدل على أن عقله تهيأ، ولم يعد منشغلًا وأصبح جاهزًا لتلقِّي الدرس والتعليمات من الله، عندها كلَّفَهُ الله بالرسالة وطلب منه إيصالها إلى فرعون، فالتهيئة قبل إعطائه للتعليمات والرسالة كانت ضرورة ليستوعب ما طُلب منه.

لذا ينبغي عليك عزيزي المعلم؛ أن تعد تلاميذك وتهيئهم لتقبُّل الدرس والتفاعل مع مجرياته وأحداثه بكل شغف، وينبغي أن تكون التهيئة النفسية كافية وفاعلة، ويحبذ أن ترتبط بالدرس إن أمكن.

ولعل من أساليب التهيئة النفسية الأكثر فاعلية هي: الطُّرفة الهادفة أو الأمثال والحكم المرتبطة بالدرس، وكذا القصة القصيرة؛ لاسيما إذا ما أجاد المعلم أسلوب إلقائها ووظَّف الحبكة القصصية في إثارة تلاميذه، فضلا عن الأسئلة المثيرة للتفكير والعصف الذهني، وغيرها من الأساليب التي يراها المعلم مناسبة.

٤- **التمهيد للدرس:** التمهيد هو المدخل الرئيس للدرس، فالتمهيد الجيد يعد سببًا أساسيًا في فاعلية الدرس، وإثارة انتباه التلاميذ للمعلم، فكما يقال: (أن الرسالة تعرف من عنوانها).

قد يدمج المعلم بين التمهيد للدرس وبين التهيئة النفسية، لاسيما إذا ما استخدم القصة المرتبطة بالدرس في التهيئة النفسية، وقد يكون التمهيد مستقلًا عن التهيئة، فيمهد المعلم للدرس بالأسئلة عن الدرس السابق، وقد يمهد للدرس بوسيلة تعليمية، أو بالأحداث الجارية، أو بخبرات التلاميذ، أو بمشكلة يعالجها موضوع الدرس، ويوصل التلاميذ من خلال إجابتهم عن أسئلته إلى عنوان الدرس، فيكتبه في منتصف السبورة من الأعلاء تحت البسملة، ومن ثم يبدأ الدرس.

ويطلق البعض على التهيئة والتمهيد لفظ مقدمة الدرس، ويستغرق الوقت اللازم للتهيئة والتمهيد للتدريس ما بين (٥- ٧) دقائق، ولا يزيد عن عشر دقائق على الأكثر.

كما أن للتمهيد الجيد شروط ينبغي مراعاتها أهمها (الفقى، ٢٠١٠):

أ- أن يكون التمهيد مناسبا لزمن الحصة، فلا يكون طويلا ولا قصيرا للغاية.

ب-أن يعتمد التمهيد على خبرات التلاميذ ومعلوماتهم السابقة؛ حتى يتم الربط بين الدرس وبين المعلومات السابقة.

ج- أن يكون التمهيد شيق حتى يثير اهتمام التلاميذ، ويثير انتباههم للدرس.

د- أن يكون التمهيد مناسبا لموضوع الدرس.

هـ-وأن يكون التمهيد مناسبا لأعمال التلاميذ من جهة ولمستواهم الثقافي والفكري من جهة أخرى.

**ثانيًا: مهارات عرض الدرس:** بعد التمهيد للدرس يبدأ المعلم بعرض الدرس، حيث يبدأ بعرض الهدف الأول، ويوظف الأنشطة المتنوعة التي تساعده على تحقيق الهدف، ويشرك التلاميذ في مجريات الحصة، فالتلميذ هو محور العملية التعليمية.

ولابُدَّ أن يعتمد المعلم في تنفيذ أهداف الدرس على مصادر متنوعة للتعلم؛ تتناسب مع استعدادات وقدرات التلاميذ، وتراعي الفروق الفردية بينهم، ويركز على تدريب التلاميذ على تطبيق المهارة التي يتضمنها الهدف، ولا ينتقل إلى الهدف التالي قبل أن يتأكد من تنفيذ الهداف الأول، واكتساب التلاميذ له.

كما ينبغي على المعلم ترتيب أفكاره، مع تركيزه على الأشياء الجوهرية، والابتعاد عن الأشياء الثانوية، ويعرضها للتلاميذ بسلاسة، وبتسلسل منطقي، ينتقل من السهل إلى الصعب، ومن المعلوم إلى المجهول، ومن المحسوس إلى المجرد، وينوع في أساليب عرض الدرس، ويوظف الطرق والاستراتيجيات التدريسية المناسبة، مع الاهتمام بالطرق الحديثة التي تركز على فاعلية وإيجابية المتعلم ونشاطه الفاعل في الدرس، وتحقيق التعلم الذاتي، ويوظف التكنولوجيا الحديثة في عرضه للدرس، ولابد أن يواءم المعلم بين مخرجات تعلم الدرس (الأهداف)، واستراتيجيات التدريس، واستراتيجيات التقويم، فكل هدف من أهداف الدرس طرق مناسبة لتنفيذه، وكل طريقة من طرق التدريس العديد من الأساليب التدريسية

التـي يمكـن توظيفهـا لتنفيـذ طريقـة التـدريس، وكـذا لكـل هـداف أسـاليب خاصـة لقيـاس وتقـويم مدى تحققه؛ لذا فلابد من مواءمة مخرجات الدرس واستراتيجيات تدريسه وتقويمه.

وعلـى المعلـم أن يفعـل مهـارة الاتصـال والتواصـل بينـه وبـين التلاميـذ، وبـين التلاميـذ مـع بعضـهم الـبعض، ويوظـف التفاعـل متعـدد الاتجاهـات، ويُشـرك التلاميـذ فـي النقـاش والحـوار وفي شرح وعرض الدرس.

فالمعلم النـاجح في نظـر التربيـة المعاصـرة هـو مـن يتحـدث تلاميذه فـي الصـف أقـل منـه، فدورك عزيزي المعلم مخطط وميسر ومنظم لعملية تعلم التلاميذ وموجهٌ ومرشدٌ، وليس ملقنًا لهم.

كمـا أن العـرض الجيـد للـدرس يتطلـب مـن المعلـم أن يُلـم بالثقافـة العامـة ويكـون واسـع الاطـلاع، فغـزارة المعرفـة والإلمـام بمجـال التخصـص يزيـد مـن ثقـة التلاميـذ بمعلمهـم، ويخطـئ المعلـم الـذي يعتقـد أن إلمامـه بمـادة التخصـص يجعـل منـه مدرسًـا قـادرًا علـى تنفيـذ درسـه بجداره، فسعة المعرفة والثقافة العامة لابد منها لكل معلم؛ لاسيما وأن التلاميذ ينظـرون إلـى معلمهم بأنـه مكتبـة متنقلـة، أو بحـر زاخـر بالمعرفـة والعلـم، وأن مـا يقولـه صـحيح ولا غبـار عليـه، بـل قـد يواجـه ولـي الأمـر مشـكلة مـع ابنـه عنـدما يقـدم لـه معلومـة لا تتفـق مـع مـا قالـه المعلم، ويحـتج التلميـذ علـى أبيـه بقـول معلمـه، حتـى لـو كـان الأب يحمـل شـهادة دكتـوراه فـي مجال تخصص المعلم.

فـالمعلم فـي نظـر التلاميـذ صـاحب الحقيقـة المطلقـة، وإن كـل سـؤال يخطـر فـي عقـولهم، إجابته بلا شك موجودة لدى معلمهم، وهنا تكمن الإشكالية، فحينما لا يستطيع المعلم الإجابـة عن سؤال التلاميذ، يفقد ثقتهم به، ويغدو فـي نظرهم معلما غيـر متمكن أو معلما فاشـلا (إن جاز التعبير)، وإذا فقد التلاميذ الثقة بكفاءة معلمهم فلن يتقبلوا ما يقول ولـن يستطيع عرض الدرس بشكل فعال، فيعجز عن إثارتهم مهما حـاول التنويـع من أساليبه، بل قد يصبح محل سخريتهم، واستهزائهم، وتنقلب الحصة إلى فوضى يصعب عليه السيطرة عليهم.

بـل والأخطـر مـن ذلـك أن بعـض التلاميـذ يجهـزون أسـئلة تعجيزيـة للمعلـم بغـرض اختبـار كفاءتـه، وقـد يعيـنهم علـى ذلـك بعـض المعلمـين، وهنـا يجـب علـى المعلـم أن يكـون قـادرًا علـى الإجابة عن هذه الأسئلة أو يمتلك فن المراوغة فمثلًا عندما يوجه لك تلميذ سؤلًا تعجيزيًا، لا تحـال التفكيـر، فملامـح الحيـرة والارتبـاك تظهـر علـى وجهـك، ويسـهل علـى التلاميـذ ملاحظـة ذلك عليك، وإنما ينبغي عليك أن تبادر التلميذ السائل بالإشادة بالسؤال حتى قبل أن ينهي

سؤاله، كأنْ تقول: (سؤالا مميز من تلميذ مميز، هذا السؤال الذي كنتُ أنتظره من بداية الحصة، وهذا يدل على ذكاء السائل)، وتبالغ في مدحه، ثم تحول السؤال إلى التلاميذ، بقولك: من يجيب عن سؤال زميلكم؟، وهنا تمنح نفسك فرصة التفكير في الجواب بعيدا عن ملاحظة التلاميذ الذين أشغلتهم بالتفكير والبحث عن الإجابة على السؤال.

وينبغي ألّا تخمن الإجابة، وألّا تستعجل، بل يمكنك الذهاب أبعد من ذلك، كأن تقول: من يجيب عن السؤال وله درجة؟، وقد يدفع التلميذ السائل الإجابة عن سؤاله للحصول على الدرجة. ويجب عليك أن تسمع الإجابات المتعددة من التلاميذ، فإن لم تكن الإجابات مقنعة، أو أن لديك شكًّا في بعضها، فاترك لهم مساحة زمنية للبحث عن الإجابة إلى الحصة المقبلة مع رفع الدرجة للإجابة الصحيحة، ويكون ذلك من خلال قولك: (نظرًا لأهمية السؤال وروعته، وحرصا على مشاركة أكبر عدد من التلاميذ في البحث عن إجابة هذا السؤال أعطي لكم فرصة إلى الحصة القادمة للإجابة عنه، وأفضل إجابة صحيحة ودقيقة ستُعطى درجتين)، وهنا أعطيت نفسك فرصة البحث عن الإجابة، وفي الوقت نفسه أثرت التلاميذ للبحث عن الإجابة على السؤال، مع ضرورة إعطاء التلاميذ الذين يقدمون الإجابات الصحيحة للدرجة التي وعدتهم بها.

**ثالثًا: تنوع المثيرات وحيوية التدريس وفاعليته:**

يعد الملل من المشكلات التربوية المزمنة، فمن النادر أن تسأل طالبا عن رأيه في المدرسة ومدى حبه لها وإقباله عليها، ويكون رده إيجابيا ومعبرا عن شعوره بالبهجة والارتياح نحو المدرسة ونحو عملية التعلم عموما، وعلى الرغم من أن هذا الملل راجع لأسباب عديدة، إلا أن النظرة المتعمقة تكشف عن أن ما يحدث داخل حجرة الصف له الدور الأكبر في هذا الشعور بالملل لدى التلميذ؛ وهو ما يعرف بقصور تنوع المثيرات، وتنوع المثيرات في الدرس يقصد بها جميع الأفعال التي يقوم بها المعلم لهدف الاستحواذ على انتباه التلاميذ أثناء سير الدرس، وذلك عن طريق التغيير والتنويع المقصود في أساليب عرض الدرس (الفقي، ٢٠١٠)؛ بما يسهم في بث الحيوية والفاعلية في تدريس المعلم.

وحيث إن حيوية التدريس وفاعليته هو سر نجاح المعلم، ولكي يتمكن المعلم من بث الحيوية في تدريسه، فإنه ينغي عليه أن يكون مؤمنًا بما يقول ومقتنعا به، فما يخرج من القلب يصل إلى القلب، أما ما يقال من طرف اللسان، فلا يتجاوز آذان السامعين. ولابد من

تفاعل المعلم مع درسه، فذبذبات تفاعل المعلم وحيويته تنتقل إلى التلاميذ، وكذا الملل والسأم؛ لذا عزيزي المعلم إذا شعرت بالملل أثناء تأدية الدرس، فاعلم أن التلاميذ لا يستوعبون ما تقول، أو أن هناك خللا ما في قنوات الاتصال بينك وبينهم.

وإذا كان ينبغي على المعلم أن يظهر الحماس والبشاشة مع ما يقول، فإنه لا يستطيع القيام بذلك إلا إذا كان للدرس وقع في قلبه وذو أهمية بنظره، فيتمثل حماسه في ألفاظه وإشاراته وكل حركاته أثناء تأديته للدرس، ولابد أن يمزج الدرس بابتسامته وبشاشة وجهه، ومرحه وسرعة البديهة لديه، وحبه لمهنة التدريس، واستشعاره عظمة رسالته، وأن تلاميذ الصف هم مثل أبنائه، وأن مسؤولية تعليمهم أمانة تقع على عاتقه، فإذا امتلك المعلم ذلك كان أقدر على إثارة انتباه تلاميذه ودافعيتهم، وأقرب إلى عقولهم وقلوبهم، فينقش فيها ما يريد.

وتتنوع المثيرات التي يجب على المعلم القيام بها؛ لإثارة انتباه التلاميذ، وبث الحيوية والفاعلية في التدريس، ومنها ما يأتي:

١- **تحرك المعلم في الصف:** يعد جلوس المعلم على الكرسي طوال وقت الحصة من الأسباب الرئيسة لضعف فاعلية وحيوية الدرس؛ بل يعد سببًا رئيسًا في تسلل الملل والسأم إلى نفوس التلاميذ؛ لذا يجب على المعلم أن لا يجلس طوال الوقت على الكرسي، بل يتحرك أثناء التدريس، وأن يكون تحركه هادفًا؛ فالحركات المتزنة والهادفة لها أثر كبير في إثارة انتباه التلاميذ، فقد يتحرك المعلم باتجاه معين من الصف، إذا شعر أن مثيرا ما بدأ يشغل بعض التلاميذ عنه، أو رأى بعضهم بدا شارد الذهن، فاقتراب المعلم نحوهم يشد انتباههم.

كما أن حركة المعلم تساعده على جذب انتباه التلاميذ واستمرار عملية الاتصال بينه وبينهم، فيقترب من التلميذ رأى أنه الذي بدأ بالتململ والنعاس، أو من أخذ بالحديث الجانبي مع زميله، أثناء شرح الدرس، وقد يضرب المعلم على الطاولة القريبة إليه مظهرا تفاعلا وحماسا مع الدرس، وتنبيها وإيقاظا لمن حاول الشرود، دون أن يشعرهم بالحرج، وقد يقترب من السبورة لتسجيل إجابة التلاميذ، كما قد يقترب من التلاميذ الذين يديرون النقاش والحوار مشجعا ومنظما ومعززا لهم لاستمرارهم في نقاشهم.

كما أن الوقوف المفاجئ مع الصمت يعد مثيرًا قويًا؛ يدل على أهمية ما سيقوله بعد توقفه عن الحركة وصمته.

كذلك، ينبغي التنبيه – هنا– أن التحرك العشوائي للمعلم ربما يشتت انتباه التلاميذ عن الدرس، بل ربما ركز التلاميذ على حركة المعلم الزائدة وانشغلوا عن الدرس، وهذا ما يعرف باللازمة الحركية.

**٢- صوت المعلم وصمته:** ينبغي أن يكون صوت المعلم مسموعًا لجميع تلاميذ الصف؛ فصوت المعلم هو وسيلته لنقل المعرفة والخبرة للتلاميذ؛ لذا لا يجوز أن يكون صوت المعلم خافتًا، بحيث لا يستطيع التلاميذ الجالسون في نهاية الصف سماع صوته؛ لأن ذلك سيكون سببًا في حرمانهم من حدوث التعلم، بل وربما كان ذلك سببًا لحدوث الفوضى والمشاغبة في الصف.

كما ينبغي أن يكون الصوت متنوعا في نغماته وخاماته، متوافقًا مع مضمون مادة التعلم التي ينقلها للتلاميذ، ويتمثل معانيها؛ بحيث يساعد التلاميذ على فهم مكنون المادة العلمية التي ينقلها الصوت، فخامة الصوت لها أثر في نفس السامع.

ويجب ألّا يكون الصوت على وتيرة واحدة؛ فإن ذلك يفقد التلاميذ حماسهم ودافعيتهم للاستمرار في الانتباه لشرح المعلم، ولذا على المعلم أن يرفع من صوته ويخفضه بما يتناسب مع الموقف الذي يشرحه، فمثلًا: يغلظ صوته في مواضع الشدة، ويرقق صوته في مواضع اللين والرحمة، فتنوع خامة الصوت وتناغمها مع الأحداث التي يتناولها الدرس، تسهم في إثارة انتباه التلاميذ، واستمرارية حيويتهم ونشاطهم أثناء الحصة.

ومثلما لصوت المعلم من تأثر كبير في العملية التعليمية، فكذلك صمته عن الكلام له دلالته، وربما يعد الصمت في بعض المواقف أبلغ من الكلام، فالصمت مهارة لا يستهان بها، ويمكن للمعلم أن يوظفها في أكثر من موقف تعليمي، وقد سبق أن أشرنا أن لصمت المعلم عند دخوله الصف بالغ الأثر في تهدئة فوضى التلاميذ وجذب انتباههم للمعلم، كما أن صمت المعلم فجأة عند حديثه عن موضوع معين، يدل على أهمية ما سيقوله المعلم، فيشد انتباه التلاميذ إليه، وصمت المعلم المفاجئ لبرهة من الوقت أثناء الشرح إذا رأى بعض التلاميذ انشغلوا بغير الدرس، له أثره في تهدئة الصف وعودتهم إليه، وهنا يجب على المعلم أن يتابع شرحه للدرس، دون أن يبين سبب صمته، بل يشرح وكأنَّ شيئا لم يحدث، فيتابعه التلاميذ الذين انشغلوا عنه باهتمام؛ لأنه لم يحرجهم.

٣- **توزيـع النظـرات:** يجب على المعلم أن لا يغفل عن التلاميذ في الصف أثناء تأديته للدرس، فيوزع نظراته عليهم بالعدل، فلا يجوز أن يقصر نظراته على التلاميذ الذين يجلسون في مقدمة الصف، أو التلاميذ المشاركين والمتفاعلين معه، ويهمل الباقين، بل يجب أن يستوعب نظره كل تلميذ في الصف، فيراقب كل تحركاتهم وأفعالهم، فالتلميذ إذا تفلَّت من مراقبة المعلم انشغل بغير الدرس.

وينبغي عزيزي المعلم أن تركز نظرك على عيون التلميذ أثناء الشرح لمدة تتراوح بين (٢٠-٣٠) ثانية؛ لأن ذلك يشعر التلميذ أنك تشرح له وحده، وأنك مهتم به، فيزيد تركيزه معك، ويقع كلامك في قلبه، فيستوعب ما تقول.

كما أن تركيز نظرك عزيزي المعلم على من يتحدث من التلاميذ ومتابعتك وتفاعلك مع ما يقول باهتمام (وليس تصنعًا)، يشعر التلميذ المتحدث أن ما يقول مهمًا، وأن له مكانة في قلبك، فيعزز من ثقته بنفسه، ويزيد حبه لك فيتابع شرحك باهتمام، وقد قيل قديمًا: (إن الحبيب إلى من يحب يميل).

وينبغي التنبه -هنا- إلى إن انشغالك بالتفكير بسؤال آخر أثناء إجابة التلميذ عن سؤالك، حتى لو أظهرت للتلميذ اهتمامك بما يقول، من تركيز نظرك عليه، فإن التلميذ يشعر بأنك غير مهتم بما يقول، فيصاب بخيبة الأمل؛ ويمكن تفسير ذلك بمثال من خلال تجربتك الشخصية في الحياة كما يأتي:

مما لا شك فيه أنه في يوم من الأيام كان لديك موضوعًا ما وأردت أن تتحدث به لصديقك المقرب، فعندما قابلته وبدأت تحكي له بكل شغف، وهو يستمع وينظر إليك، وتوقفت فجأة في منتصف الحديث وقلت له: يبد أنك لست معي، وأن هناك ما يشغل بالك. **فيجيبك** بقوله: نعم.

لكن **السؤال:** كيف عرفت أنه لم يكن مهتما بما تقول؟ وأن هناك ما يشغله عن حديثك، بالرغم من تركيز نظره طول الوقت إليك وأنت تتحدث؟

**الجواب:** هو شعور داخلي، ليس إلا.

وهذا ما يحدث بالضبط للتلميذ الذي تنشغل عنه بالتفكير بسؤال آخر أثناء إجابته عن سؤالك أو حديثه معك.

وتفسير ذلك ببساطة: أن ذبذبات صوت التلميذ أثناء تحدثه بالإجابة إليك تم صدها، ولم يتم استقبالها لديك؛ لانشغال عقلك بمهمة أخرى، فعادت إلى التلميذ، محدثة في نفسه إحساسًا وشعورًا بأنك لست مهتما بما يقول، وأن هناك ما يشغلك؛ ومن هنا، يجب عليك عزيزي المعلم الانتباه باهتمام للتلميذ المتحدث، فذلك يعزز من تفاعله ويشجعه على الاستمرار في المناقشة والتحدث.

كما أن للعيون لغة خاصة، هي أبلغ أثرًا من الكلام المنطوق، ويمكن للمعلم توظيفها في التعليم بفاعلية، مثال ذلك: تصغير العينين مع ابتسامة خفيفة أثناء تحدث التلميذ ومناقشته لموضوع ما، تدل على إعجابك بما يقول، كما أن فتح العينين وتوسيعها عند قيام التلميذ بعمل ما تدل على استغرابك، كما قد تدل على إعجابك وانبهارك لما قام به، كما أن نظرك شزرا نحو تلميذ دلالة على عدم رضاك وإعراضك عنه، وتركيز نظرك وتحديقك على التلميذ الذي بدا ينشغل عن الدرس أو يثير الفوضى في الصف هي رسالة قوية تحمل من التحذير والتهديد الكثير له. وهناك الكثير من حركات العين ورمشها التي يمكن توظيفها في العملية التعليمية، وهي بالغة الأثر.

٤ – **إيماءات وإشارات المعلم:** تعد لغة الجسد من المؤثرات الكبيرة في العملية التعليمية، وينبغي توظيفها بشكل فاعل في العملية التعليمية، بحيث تتناغم إيماءات وإشارات المعلم مع أقوله وشرحه، وتمثلها بما يسهم في توضيح مقصدها ومضمونها الذي يرمي إليه المعلم يسهل على التلميذ استيعاب وفهم الدرس، فحركة رأس المعلم إلى الأمام والخلف أثناء حديث التلميذ تشعره بصواب ما يقول وترفع دافعيته على الاستمرار في المناقشة والتحدث، وتوظيف حركة الرأس إلى اليمين واليسار تأتي لتنبيه التلميذ عن انحراف كلامه عن المعنى المطلوب.

كما يمكن للمعلم توظيف حركة اليدين للدلالة على معاني عديدة؛ كمطالبته للتلميذ باستمرار التحدث من خلال تقليب اليد بشكل دائري أو التوقف برفع الكف، كما أن حركة الكف إلى جهة اليمين واليسار دلالة على عدم صحة ما يقول التلميذ.

وينبغي أن تكون إيماءات وإشارات المعلم هادفة ومقصودة، وليست عشوائية، فالإيماءات العشوائية والغير هادفة، تجعل التلاميذ يركزون عليها وتشغل انتباههم عن الدرس، حيث إن بعض المعلم يكرر مثل هذه الإشارات أو الحركات دون قصد، وأكثر من مرة، وتسمى باللازمة الحركية، ولذا ينبغي على المعلم التخلص منها، أو على الأقل الحد من تكرارها،

فهي تعيب من أدائه، ومن أمثلة اللازمات الحركية التي يكررها بعض المعلمين: الإكثار من المسح باليد على البطن أثناء الشرح بقصد وبدون قصد، أو يكثر من تسريح شعره بيد، أو المسح بيده على وجه، أو ينظف أنفه، أو أن يقف على رجل ونصف أثناء الشرح، أو أن يقف على رجل ويعطف الرجل الثانية إلى الجدار مشكلا بذلك زاوية قائمة، كما أن بعض المعلمات تكثر من مد يدها إلى خلف رأسها لتسوية رباط الرأس (الخمار) أو التأكد منه، وغيرها الكثير من اللازمات الحركية الغير مقصودة التي تثير التلاميذ وتشغلهم عن الدرس.

٥- **التركيز**: التركيز يقصد به -هنا- إثارة انتباه التلاميذ نحو فكرة أو نقطة معينة في الدرس؛ لأهميتها، ويتم ذلك بأساليب عديدة، منها: أساليب لفظية؛ كأنْ يقول المعلم: إن هذه النقطة مهمة ويجب الانتباه لها؛ لأنها الأساس للتعلم اللاحق، أو إنها من الفقرات التي سيشملها الاختبار القادم، كما يمكن تركيز الانتباه عليها من خلال الصمت قبل توضيح الفكرة؛ ليثير انتباه التلاميذ إلى أهمية ما يأتي بعد صمته، ويمكن كتابتها على السبورة بلون مختلف عما كتب في السبورة، أو وضع تحتها خطا أو خطين، أو إثارة انتباه التلاميذ بالأسئلة عنها، وغير ذلك من الأساليب المتنوعة التي تسهم في تحفيز انتباه التلاميذ إليها.

٦- **تحويل التفاعل**: التفاعل الايجابي والنشط للتلاميذ أثناء الدرس من متطلبات التربية المعاصرة؛ ولذا يجب على المعلم أن يهيأ أنشطة تعليمية تسمح بإشراك التلاميذ في تنفيذها، وأن يعمل على توافر أنواع متعددة من التفاعل في الغرفة الصفية، بحيث تسمح هذه الأنشطة بتفاعل المعلم مع مجموع التلاميذ، وتفاعل المعلم مع تلميذ، وتفاعل تلميذ مع مجموع التلاميذ، وتلميذ مع تلميذ آخر، كما يقوم المعلم بتحويل التفاعل من تلميذ إلى آخر في المناقشات والحوارات والأنشطة الصفية، فيصبح تلاميذ الصف خلية نحل، فيتسم الصف بالإيجابية والنشاط الفاعل، ويقل السأم والسلبية.

٧- **التنوع في استخدام الحواس**: كلما زادت الحواس المفعلة في عملية التعليم كلما أدى ذلك إلى تعلم أكثر فاعلية. ومن هنا، فقد يمزج المعلم بين الإيماءات الجسدية والإيحاءات اللفظية لتفعيل التعلم، فيحرك يديه قائلا للتلميذ: واصل حديثك، كلنا نصغي إليك. أو يقدم أكثر من وسيلة لتشترك العين والأذن وربما اليد واللمس والذوق بوصفها وسائل معينة بغرض تعلم مهارة معينة. ويستطيع المعلم تغيير قنوات الاتصال في أثناء الدرس، فيناوب بينها، ويشركها معا أحيانا، ويزاوج بين ما تراه العين وتسمعه الأذن، أو يكلف الطلبة بممارسة تذوق شيء ما..، كل هذا يعطي فاعلية وحيوية للدرس (الحاوري، ٢٠٠٨).

**رابعًا: مهارة الأسئلة الصفية:** الأسئلة الصفية من المهارات الضرورية والتي يجب أن يتقنها كل من امتهن حرفة التدريس.

والسؤال الجيد هو الذي يمكن التعبير عنه بلغة سهلة واضحة مباشرة يمكن فهمها، ويتسم بالدقة والوضوح، ويقود إلى استثارة وتحفيز تفكير الطلبة، ويؤدي إلى تحقيق غرض محدد، ويكون في مستوى قدرات واهتمامات وأعمار الطلبة (شلبي، ١٩٩٧).

وأشار الفقي (٢٠١٠) إلى أن مهارة الأسئلة ليست موهبة، بل مهارة يتم اكتسابها وتنميتها بالممارسة، ويجب على المعلم أن يحسن صياغة الأسئلة وطرحها، بحيث تدعو إلى التفكير، وتبتعد عن قياس الفهم السطحي للمادة العلمية، فالاتجاهات التربوية الحديثة تنادي بتذليل الصعوبات أمام التلاميذ لكي يتعلموا ويفكروا باستقلالية، وصياغة الأسئلة وطريقة عرضها من أهم الوسائل التي تساهم في تعلمهم بفاعلية.

**أنواع الأسئلة الصفية:**

١- الأسئلة التمهيدية: يمهد بها للدرس، وقد يستخدمها المعلم بهدف التعرف على ما لدى التلاميذ من خبرات سابقة.

٢-الأسئلة البنائية: وتستخدم طيلة الحصة، حيث لا يجوز للمعلم الانتقال من هدف إلى آخر إلا بعد التأكد من مدى تحقق الأهداف عند الطلبة عن طريق هذه الأسئلة.

٣-الأسئلة الختامية: هي الأسئلة التي يطرحها المعلم في نهاية الحصة، من أجل التلخيص للمفاهيم والمبادئ التي طرحت في الحصة وتثبيتها في أذهان الطلبة.

وتعد الأسئلة الصفية وسيلة مهمة لتحقيق الأهداف المرغوبة في جميع مراحل العملية التعليمية التعلمية، ويمكن استخدامها في التهيئة الحافزة من أجل إثارة التلاميذ وشد انتباههم إلى موضوع الدرس (السفياني، ٢٠١٠).

وهناك مجموعة من المهارات المتعلقة بالأسئلة الصفية التي يجب على المعلم أن يمتلكها ويُتقن تطبيقها، ومنها ما يأتي:

أ- **مهارة صياغة وإعداد الأسئلة الجيدة:** لكي تحقق الأسئلة الأهداف المنشودة ينبغي أن تتصف بما يأتي (موسى، ٢٠٠٢):

- الوضوح، والتحديد، والاختصار، وصحة التركيب اللغوي.
- إثارة التفكير والبعد عن الأسئلة الإيحائية.
- مناسبتها لمستوى التلاميذ.

- قيمتها العلمية.
- التنوع من حيث أسئلة المقال والأسئلة الموضوعية.

ب-**مهارة توجيه الأسئلة:** توجيه الأسئلة لتلاميذ الصف مهارة يجب على المعلم أن يمتلك فنون تطبيقها، ومما يجب على المعلم أن يهتم به في توجيه للأسئلة الصفية ما يأتي:

- يجب أن يوجه المعلم السؤال لجميع التلاميذ في الصف بصوت مسموع وواضح؛ بهدف إثارة جميع التلاميذ للتفكير في إجابة السؤال.

- يجب أن يصمت المعلم بعد توجيه السؤال لبرهة من الزمن؛ لأنه بمجرد اختياره تلميذ للإجابة عن السؤال يتوقف التلاميذ عن التفكير بالإجابة؛ لذا يجب أن يمنحهم فرصة كافية للتفكير بالإجابة، مع توزيع نظراته على كل تلاميذ الصف (كأنه يفكر من يختار للإجابة من التلاميذ) وهذا يثير التلاميذ للتفكير.

- ينبغي أن يكون اختيار المعلم للتلميذ الذي يجيب عن السؤال بشكل عشوائي، فمرة يختار من الأمام، ومرة من الوسط، ومرة من الخلف، فلا يعتمد ترتيبا معينا في اختيار من يجيب عن السؤال؛ بحيث يوزع المعلم أسئلته على الصف كله.

ج- **مهارة الاستماع للإجابة:** يجب على المعلم الاهتمام بإجابة التلميذ والاستماع إليه بعناية، ويتفاعل مع إجابته، ويعززه بشكل مناسب، مع ضرورة أن ينظم المعلم طريقة تلقي الإجابة، فلا يقبل منهم الإجابات الجماعية حتى لا يتحول الفصل إلى فوضى ويخرج عن سيطرة المعلم، وقد يطلب المعلم تكرار الإجابة على السؤال نفسه أو مزيدا من التوضيح للإجابة من تلميذ آخر (تحويل التفاعل من تلميذ إلى آخر)؛ بهدف ترسيخ فهم التلاميذ لموضوع السؤال.

**خامسًا: مهارة التعزيز:** تعزيز التلميذ يلعب دورا أساسيا في تفاعله ومشاركته الإيجابية مع المعلم؛ فالتعزيز مهارة فعالة يجب على كل معلم أن يتقنها.

**أنواع التعزيز:** يأخذ التعزيز التي يمكن أن يقوم به المعلم أنواع متعددة، منها ما يأتي:

١- **التعزيز اللفظي:** وهو أن يعزز المعلم نشاط التلميذ لفظيا، وينقسم التعزيز اللفظي إلى قسمين: الأول: تعزيز للتلميذ نفسه: كقولك ممتاز، وأحسنت، وبارك الله فيك. والثاني: تعزيز للإجابة: كقولك: إجابة موفقة، هذه الإجابة التي كنت انتظر سماعها، لم أسمع من قبل أفضل من هذه الإجابة، وقد يعزز المعلم حتى الإجابة الخاطئة، بقوله: محاولة جيدة.

٢- **التعزيز المادي:** وهو أن يقدم المعلم تعزيز مادي للتلميذ بعد قيامه بالنشاط المرغوب فيه، كأن يقدم له هدية، قطعة حلوى، قلم، كتاب، مبلغ مالي، شهادة تقدير.

٣- **التعزيز المعنوي:** هو أن يعزز المعلم التلميذ معنويًا، كأنْ يأمر التلاميذ بالتصفيق له، أو يوضع صورته مع صور التلاميذ المتفوقين في المجلة الحائطية للمدرسة.

ومما ينبغي التنبيه عليه، هو أن يعزز التلميذ بعد استجابته بشكل مباشر، ولا يتأخر التعزيز حتى لا يفقد فاعليته، كما ينبغي أن يتناسب التعزيز مع المستوى العُمري للتلميذ، فالحلوى تعزيزٌ مناسب لتلميذ الصف الأول، بينما لا تُناسب طالب المرحلة الثانوية.

ونذكِّر أنَّ القلم الذي تُعزِّزُ به التلميذ بعد إجابته عن السؤال، يرفع من معنويته ويعودُ التلميذ إلى بيته منشرح الصدر، كأنما حصل على جائزة عالمية أو ميدالية ذهبية، فالتلميذ في هذه المرحلة يبدأ البحث عن ذاته، ويسعى إلى تحقيق ذاته، والاعتماد على نفسه؛ لذا عزيزي المعلم فلتهتم بمهارة التعزيز وتوظفها بشكل فعال.

ويجب أن ينوع المعلم من الألفاظ المستخدمة في التعزيز، ولا يقتصر تعزيزه على لفظ واحد، مثل إطلاقه لفظ ممتاز بشكل مستمر، دون تغيير، فقد يطلق التلاميذ عليه الأستاذ ممتاز؛ لكثرة تكرار استخدامه هذا اللفظ.

**سادسًا: تلخيص الدرس:**

تلخيص الدرس له أهمية كبيرة في العملية التعليمية، وهو عملية تعاونية بين التلاميذ تحت إشراف المعلم الذي يقوم بتوجيه الأسئلة لإشراك أكبر عدد ممكن من التلاميذ، ويتم كتابة الملخص على السبورة ويشترط فيه (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٢، ٧٨):

١- أن يؤخذ من أفواه التلاميذ أولًا وبمشاركتهم الفاعلة، ومن الخطأ انفراد المعلم بكتابة الملخص، وحرمان التلاميذ من الايجابية والمشاركة.

٢- يُدَوِّن التلاميذ الملخص في دفاترهم بالدقائق الخمس الأخيرة من الحصة.

٣- أن يحرص المعلم على كتابة الملخص على السبورة بخطٍّ جيِّدٍ واضحٍ مستخدمًا الطباشير الملونة، وأن يكون مُنظمًا ومُرتبًا حسب تسلسل أجزاء الدرس الرئيسية.

٤-يجب ألا يكتب المعلم شيئًا إلا بعد أن يقوم بشرحه والتأكد من فهم التلاميذ له وتقويمه بشكل جيد.

**فوائد تلخيص الدروس:** تتمثل فوائد الملخص فيما يأتي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٢):

١- تثبيت الخبرات، الربط بين أجزائها المتفرقة.

٢-تشجيع التلاميذ على المشاركة في الموقف التعليمي.

٣-تدريب التلاميذ على مهارات الحوار والمناقشة.

**سابعًا: الواجبات المنزلية:** هي مجموعة من التكاليف والوظائف التي يكلف بها التلاميذ أثناء الدرس، ويقوم بتنفيذها في المنزل.

**أهداف الواجبات المنزلية:**

تتمثل أهداف الواجبات المنزلية فيما يأتي (الجاغوب، ٢٠٠٢، ٢٥٢):

١- ترسيخ وزيادة مستوى التحصيل الدراسي الذي تعلمه التلميذ داخل حجرة الصف.

٢- تدريب التلميذ على التعلم الذاتي خارج المدرسة.

٣- توسيع مصادر ثقافة التلميذ من خلال عملية البحث والتنقيب في المراجع غير المقررة.

٤- تنمية ثقة التلميذ بنفسه من خلال إشعاره بأنه قادرٌ على مواصلة التعلم بنفسه.

٥- توظيف المبادئ والقواعد العامة التي تعلَّمها في المدرسة وتطبيقها في مواقف الحياة.

٦- تكوين القدرة لدى التلميذ على تجريب الأفكار ومحاكاتها.

٧- تُنمِّي حاسَّة التَّذوُّق، وتبعث الاستجابات الوجدانية لديه.

**عزيزي المعلم:** تابع الواجبات والتكاليف المنزلية، وكافئ التلميذ الذي يؤدي واجبه أولا بأول، والمنظم لدفتره، وميزه بالدرجات عن غيره من التلاميذ، ودقق في تصحيح إجابة التلميذ، وتأكد أن الذي كتب الواجب هو التلميذ نفسه وليس أحد أفراد أسرته أو زميله، فبعض الأسر تكتب لأبنائها الواجبات، من باب المساعدة.

وقد يكافئ المعلم تلميذًا على حسن الإجابة والتنظيم والخط الذي كتب بخط والديه، بينما يعاقب زميله الذي كتب واجبه بنفسه؛ لعدم دقة الإجابة، أو لرداءة الخط؛ لذا وجب على المعلم التدقيق في فحص الواجبات، كما يجب على المعلم التنسيق مع باقي المعلمين بشأن الواجب؛ فلا يثقل كاهل التلميذ بكثرة الواجبات، كما ينبغي مراعاة الظروف التي يمر بها التلاميذ والتقليل من الواجبات أثناء فترة الاختبارات.

ومن الطرائف: أن أحد المعلمين كان يصحح دفتر الواجبات دون أن يقرأ الإجابة، وفي امتحان نهاية الفصل وردت فيه بعض الأسئلة من أسئلة الواجبات، فأجاب أحد التلاميذ بالإجابة نفسها في دفتر الواجب، وكانت خاطئة، مما تسبب في رسوبه، فأقبل ولي الأمر إلى إدارة المدرسة متهما المعلم أنه رسب ابنه متعمدا، وحاول إثبات ذلك بدليل أن إجابة ابنه

صحيحة في دفتر الواجب وفقا لتصحيح المعلم للإجابة في دفتر الواجبات، وهي الإجابة نفسها في ورقة الامتحان.

**ثامنًا: تقويم التدريس:** تقويم التدريس يبدأ منذ دخول المعلم حجرة الصف ويرافق كل خطوة من خطوات تنفيذ التدريس، فلا ينتقل من هدف إلى هدف آخر قبل أن يتأكد من مدى تحقق الهدف الأول، كما يجب أن يكون هناك تقويم ختامي للتأكد من تحقيق أهداف الدرس، والاستفادة من التغذية الراجعة في التحسين والتطوير، بالإضافة إلى إجراء المعالجات للمشكلات التي قد يكتشفها المعلم أثناء قيامه بعملية التقييم، كما ينبغي على المعلم استخدام الأساليب والوسائل التقييمية المناسبة.

**بعض المشاكل والصعاب التي يقابلها المعلم أثناء تنفيذه للدرس:**

١) **الشرود الذهني للتلاميذ**: السبب الرئيس للشرود الذهني يعود إلى قلة دافعية التلميذ واهتمامه بالدرس؛ وذلك لعدة أسباب منها: صعوبة الدرس وعدم فهم التلميذ للمفاهيم الواردة فيه أو أنه فوق مستوى قدراته، ورتابة الأساليب التدريسية التي يستخدمها المعلم، وعدم قدرته على إثارة انتباههم، وقد تعود لأسباب نفسية وصحية وغير ذلك، ومن أجل لفت انتباه التلاميذ وإثارتهم لمتابعة الدرس ينصح المعلم بالآتي:

- التحدث مع جماد: كأن يلتفت المعلم نحو السبورة قائلا لها: سبورتي الجميلة.. لم يبق إلا أنت أشرح لك الدرس؛ ما دام أن التلاميذ منشغلون عن الدرس؛ لذا دعيني أشرح لك معنى القلقة....
- تفاعل بحماس مع الدرس، وقم بأدائه بنشاط وحيوية، واربطه بحياة التلاميذ، وخاطب التلاميذ بأسمائهم أثناء الشرح.
- تغيير الأساليب التدريسية بشكل مستمر، بما يتناسب مع الأهداف، مع ضرورة توظيف المعلم لفن استخدام الأسئلة الصفية، والتعزيز المتنوع والتشجيع المتواصل.
- استخدم الإيماءات والإشارات والتلميحات غير اللفظية بشكل جيد.
- استخدام التقنيات الحديثة في التدريس.
- غيِّر روتين الدرس وكسر الجليد وبدد الملل بقصة أو أحجية (فكاهة) أو أمثال أو عصف ذهني، أثناء تنفيذ الدرس.
- حفِّز التلاميذ للمشاركة في الدرس.

٢) **ضيق وقت الحصة أو الانتهاء من تنفيذ الدرس بوقت قصير:** إن مشكلة ضيق وقت الحصة أو طوله يعود سببه الرئيس للمعلم؛ لعدم التخطيط الجيد لتنفيذ الدرس، فالمعلم يجب أن يضع تصور لكل ما سيقوم به أثناء تنفيذه للدرس، كما يجب أن يتوقع الأسئلة التي قد يثيرها التلاميذ، ويصمم الأنشطة المناسبة لتنفيذ الدرس بالإضافة إلى تصميم أنشطة ترفيهية أو ترويحية لكسر الجليد.

فإن قصر وقت الحصة بعد ذلك، يكملها في الحصة التالية، ويحاول ضبط وقته في الحصص القادمة، لكن المشكلة الكبرى في حال انتهى المعلم من تنفيذ درسه قبل نهاية الحصة بوقت كبير، فإن ذلك أدعى لاضطراب الصف، وخروجه عن سيطرة المعلم؛ لذا على المعلم اتباع بعض الأساليب الآتية:

- تكليف التلاميذ بقراءة الدرس من الكتاب، مع توجيه الأسئلة، وشرح ما لم يتم شرحه.
- تكليف تلميذ بشرح بعض عناصر الدرس، والطلب من التلاميذ توجيه الأسئلة له.
- تنفيذ بعض الأنشطة الصفية، مثل: عمل مسابقة بين التلاميذ، سواء أكانت: مسابقة ثقافية، أم في المادة، أو توجيه بعض الأسئلة التي تتطلب من التلميذ عصفا ذهنيا.
- تحويل باقي الحصة إلى نشاط ترفيهي: كأن يُطلب من بعض التلاميذ أن يحكوا لزملائهم بعض القصص القصيرة، أو الفكاهات الجميلة، أو أن يعطهم المعلم بعض الأمثال ويطل من التلاميذ أن يوضحوا معانيها.
- التفتيش على دفاتر التلاميذ، وتصحيحها.

٣) **صعوبة فهم التلاميذ للدرس:** إذا واجه المعلم مثل هذه المشكلة أثناء تنفيذه للدرس فعليه أن يتحلى بالصبر، وينوع في أساليبه، مع تبسيط الدرس، والتركيز على الأشياء الجوهرية التي يتضمنها الدرس، والبعد عن الحشو الزائد، مع ضرورة استخدام وسائل متعددة تخاطب أكثر من حاسة، وربط الدرس بحياة التلاميذ، مع ضرب الأمثلة، وتقريب المعنى بأساليب تناسب مستوى التلميذ، كما يجب تكليف بعض المجيدين من التلاميذ بإعادة الشرح لبعض نقاط الدرس؛ فقد يفهم التلميذ من زميلة أكثر من فهمه من المعلم.

٤) **حدوث الفوضى من بعض التلاميذ:** إن حدوث الفوضى داخل الصف وفي حضور المعلم سبب رئيس في ضياع وقت الحصة. وأسباب الفوضى متعددة، منها: ضعف دافعية المتعلم ورغبته في الدراسة، وتدني مستواه، بالإضافة إلى المشاكل النفسية والصحية والأسرية، وقد ترجع أسبابها إلى عدم مناسبة الأساليب التي يستخدمها المعلم في الدرس؛ لذا

فإن معرفة وتشخيص دوافع الفوضى تسهل على المعلم معالجتها والتعامل مها بشكل جيد، وإليك بعض النصائح عزيزي المعلم التي تساعدك في الحد من حدوث الفوضى لدى تلاميذك داخل الصف، وهي:

- تعامل مع التلاميذ بوصفك أبًا لهم، قبل أن تكون معلما، واحرص على تقديم ما ينفعهم، واصبر على ما بدر منهم، ولا تتعامل مع التلميذ وكأنه خصمك في حلبة المصارعة، فإن المعلم الذي يقول: (يا أنا يا التلميذ في الصف) هو معلم لا يمتلك الكفايات اللازمة للتعليم، فإياك عزيزي أن تفكر بهذه العقلية، واعلم أنك إن عاندت التلميذ فلن تجني غير زيادة عناده، فهو لا يفكر تفكيرا منطقيا مثلك، ولا يدرك مستقبله، بالإضافة إلى أنه بين جمهوره من التلاميذ ويتشجع بهم، وقد يستمر ليثبت لزملائه شجاعته وقدرته؛ لذا تحلى بالصبر، وفعل درسك، وراقب تلاميذك جيدا، وأشركهم في الدرس، وتغاضى عن بعض الهفوات التي لا تؤثر على سير الدرس.
- تذكر أن التلميذ الذي يقوم الفوضى داخل الصف قد يهدف من ذلك إلى لفت انتباه المعلم إليه؛ فأشعرهم باهتمامك بهم، وشجعهم واصنع لهم أهدافا يسعون لتحقيقها، وارفع سقف طموحاتهم وساعدهم للوصول إليها.
- تقبل تلاميك بمختلف مستوياتهم، وانظر إلى الجانب الإيجابي لديهم وليس الجانب السلبي، واثني على قدراتهم، وشجعهم على الإبداع والابتكار، وخطط لأنشطة لا صفية متنوعة تتلاءم مع مختلف ميولهم قدراتهم، وتلبي اهتماماتهم وطموحاتهم.
- ابتسم لتلاميذك، وامنحهم السعادة، واقترب منهم، واجعلهم يشعرون بدفء مشاعرك تجاههم، ووثق عرى العلاقات ببينك وبينهم، وتحسس مشاكلهم، وساعدهم على حلها، واسدي لهم النصح على انفراد، مبتدئًا بالثناء على ما لديهم من ايجابيات، وكن مرحا في تعاملك معهم لين الجانب، عذب اللسان، يألفه التلاميذ ويألفهم، ويلجؤون إليك عند حاجتهم، ويثقون بك وبقدراتك، وبادلهم الثقة، ولا تحبطهم، ولا تجعل اليأس يتسرب إلى نفوسهم، فكن خير معين.
- انزل في تدريسك إلى مستوى تلاميذك، لكن لا تبقى في المستوى نفسه، وإنما خذ بأيدهم إلى مستويات عليا، وحلِّق بهم في سماء المعالي، وساعدهم على تحقيق التقدم الشامل في كل جوانب شخصيتهم.

# الفصل السادس

# علاقة التدريس ببعض المضامين التعليمية

## علاقة التدريس بالمحتوى الدراسي:

تباينت التعريفات التي تناولت المحتوى الدراسي فيما بينها وفقا لاختلاف وجهات نظر المختصين في علم المناهج، وقد أورد سعادة وإبراهيم (٢٠٠٤) ثلاثة من التعريفات لمحتوى المنهج المدرسي، نعرضها فيما يأتي:

عرف المحتوى قديمًا على أنه عبارة عن المعرفة التي يراد تحصيلها والتي تأخذ شكل المعلومات والمفاهيم والمبادئ والأفكار. وفي هذا التعريف يكون التركيز على المعرفة التي يتم نقلها من المربين إلى المتعلمين بعد وضعها أو تنظيمها في كتب مدرسية مقررة يتم تدريسها ضمن أوقات محددة على مدار السنة، بناءً على أدلة المنهج المرافقة لها. وفي تعريف آخر يرى أن محتوى المنهج عبارة عن المعرفة التي تتمثل في الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ أو النظريات، وأنه عبارة عن المهارات والعمليات التي تتمثل في القراءة والكتابة والحساب والفن والتفكير الناقد وصنع القرار، وأنه عبارة عن القيم التي تتمثل في المعتقدات التي تدور حول الأمور الجيدة والرديئة، والصائبة والخاطئة، والجميلة والقبيحة. إلا أن أوسع تعريف للمحتوى هو ما يرى على أنه الحقائق والملاحظات والبيانات والمدركات والمشاعر والأحاسيس والتصميمات والحلول التي يتم استخلاصها أو استنتاجها مما فهمه عقل الإنسان وبناه وإعادة تنظيمه وتربيته لنتاجات الخبرة الحياتية التي مر بها وعمل على تحويلها إلى خطط وحلول ومعارف ومفاهيم وتعميمات ومبادئ أو نظريات.

عزيزي المعلم من خلال مراجعة العديد من التعريفات للمحتوى، يمكن القول أن المحتوى الدراسي يتضمن عناصر أساسية ثلاث هي (معارف، ومهارات، اتجاهات)، وكل عنصر من العناصر الثلاثة ينقسم إلى عدة أقسام، وبالتالي فالتعريف الجيد للمحتوى الدراسي لابد أن يتضمنها وبدقة.

| |
|---|
| **نشاط:** عرف المحتوى بشكل دقيق حسب فهمك لما سبق. |

**مكونات بنية المحتوى الدراسي:**

يتكون المحتوى الدراسي من مجموعة من العناصر المهمة التي يجب على المعلم تحليلها والتعرف عليها، فالمحتوى يعكس النظام المعرفي الإنساني، وبالتالي يمكن تحديد عناصر بنية المحتوى الدراسي بما يأتي (المسعودي وآخرون، ٢٠١٥):

١-المعلومات والحقائق.

٢-المفاهيم.

٣-التعميمات والقواعد والقوانين والمبادئ.

٤-المهارات.

٥-القيم والاتجاهات.

**أولًا: المعلومات والحقائق واستراتيجيات تدريسها:**

المعلومات والحقائق تمثل الجزء الأكبر من المحتوى الدراسي، وتشكل القاعدة الرئيسة لباقي عناصر المحتوى، وهناك أنواعا مختلفة منها، وهي تختلف من مادة دراسية إلى أخرى، كما تختلف أهداف إكسابهم للمتعلمين، واستراتيجيات تدريسها (الخوالدة وآخرون، ١٩٩٧).

عزيزي تفحص الأمثلة الواردة في المجموعتين (أ، ب)، فيما يأتي:

| **أمثلة المجموعة ( أ )** | **أمثلة المجموعة ( ب )** |
|---|---|
| – الشمس أكبر من القمر. | – القرآن الكريم معجزة آخر الرسل. |
| – الحرير ناعم الملمس. | – الجملة الإسمية تتكون من مبتدأ وخبر. |
| – صوت البرق مزعج. | – الزكاة ركن من أركان الإسلام. |
| – ماء البحر مذاقه مالح. | – الأمانة من الأخلاق الحميدة. |
| – الزهور رائحتها جميلة. | – العدل أساس الملك. |

من خلال ما ورد في المجموعة (أ) من أمثلة أجب عن الأسئلة التالية:

س١: هل معلومات المجموعة (أ) حقائق؟ ولماذا هي حقائق؟

س٢: كيف يمكن التأكد أن أمثلة المجموعة (أ) هي حقائق؟

س٣: هل أمثلة المجموعة (أ) محسوسة أم مجردة؟

من خلال ما ورد في المجموعة (ب) من أمثلة أجب عن الأسئلة التالية:

س١: هل معلومات المجموعة (ب) حقائق؟ ولماذا هي حقائق؟

س٢: كيف يمكن التأكد أن أمثلة المجموعة (ب) هي حقائق؟

س٣: هل أمثلة المجموعة (ب) محسوسة أم مجردة؟

**نشاط تقييم ذاتي:** من خلال اجابتك على الأسئلة السابقة:

- ضع تعريفًا للحقيقة وفقًا لما فهمت. - حدد أنواع الحقائق.

قارن تعريفك الخاص للحقيقة مع التعريف الآتي:

**الحقائق:** هي المعلومات المؤكدة، ولا تحتاج إلى إثبات، أو هي التي تم التأكد من صحتها.

**تقويم ذاتي:** ما الفرق بين المعلومات والحقائق؟

فمثلًا: **تغرب الشمس في المساء**، هذه حقيقة مشاهدة تتكرر كل يوم، ويلاحظها كل مبصرًا على الأرض.

كما أن: **الأم أكبر عمرًا من ابنتها**، هذه حقيقة مسلم بها عقلًا، ولا يقول بخلاف ذلك إلا من اختل عقله.

ويمكن القول: إن المعلومات والحقائق تنقسم إلى قسمين هما:

١- معلومات وحقائق حسية: يمكن إدراكها بالحواس الخمس: (البصر، السمع، الشم، الذوق، اللمس)، كما في أمثلة المجموعة (أ).

٢- معلومات وحقائق مجردة: تدرك من خلال إعمال الفكر، ولا يمكن إدراكها بشكل مباشر عن طريق الحواس، ويعبر عنها بالكلمات والرموز والأشكال. ومن أمثلتها ما ورد في المجموعة (ب) من حقائق.

**تقييم ذاتي:**

- عرف الحقائق المحسوسة.
- عرف الحقائق المجردة.

**أهداف تدريس المعلومات الحقائق وأهميتها:** سبق القول إن أهداف تدريس المعلومات والحقائق تختلف من مادة إلى أخرى؛ بحسب طبيعة المادة الدراسية، فقد يكون من أهداف تدريسها هو: (الحفظ، أو الفهم، أو التطبيق، أو ...)، وتمثل المعلومات والحقائق القاعدة العريضة للتعلم، وبها يعبر الفرد عن مختلف معارفه ومهاراته.

**استراتيجيات تدريس المعلومات والحقائق:** لما كانت المعلومات والحقائق نوعان: (محسوسة، ومجردة)؛ فإن أساليب وإجراءات تعليمها ستختلف وفقًا لذلك.

**أولًا: استراتيجيات تدريس الحقائق المحسوسة:** الحقائق المحسوسة (المادية)، تُعد الأسهل والأيسر في عملية تدريسها؛ لأنها تعتمد في تعليمها على الحواس، وبالتالي فإن توظيف الخبرات المباشرة والخبرات شبه المباشرة، والزيارات الميدانية والرحلات، والنماذج، والمعارض، والعروض التوضيحية والصور والرسومات كلها أساليب مناسبة لتعليمها.

ولتسهيل تعلم المعلومات والحقائق المحسوسة وبقاء أثرها ينبغي على المعلم القيام بالإجراءات الآتية (الخوالدة وآخرون، ١٩٩٧):

- قدم الحقائق بأساليب تتناسب مع مستويات المتعلمين: خبرات مباشرة، عروض توضيحية، قصص ولعب أدوار ومسرحيات تمثيلية، وخرائط ذهنية وغيرها.
- وضح للمتعلمين أهمية تلك الحقائق، ونوع من أنشطة التعلم التي توضحها.
- صنف المعلومات والحقائق إلى فئات، وفقًا للخصائص المشتركة فيما بينها ووضح أوجه الشبه والاختلاف بين تلك الفئات، وإشراك المتعلمين في اكتشاف تلك الخصائص.
- اربط تلك الحقائق بخبرات المتعلمين السابقة، ثم اطلب منهم توظيفها في مواقف جديدة.
- قدم تلك الحقائق بنماذج متنوعة؛ ليسهل استيعابها، وتذكرها، فمثلًا: تعليم حروف اللغة الانجليزية، يمكن تقديمها بمقاطع غنائية، أو في أبيات شعرية ملحنة تردد بشكل جماعي.
- كلف المتعلمين في توظيف تلك الحقائق في مواقف جديدة.
- وظف أساليب تقويم تتناسب مع أهداف تدريسها؛ لقياس مدى اكتساب المتعلمين لها.

**ثانيًا: استراتيجية تدريس المعلومات والحقائق المجردة:**

المعلومات والحقائق المجردة تُعد أصعب في تعلمها من الحقائق المحسوسة؛ لأن تعلم الحقائق المجردة يتطلب تكوين صور ذهنية في عقل المتعلم لتلك الحقائق.

وتكوين صور ذهنية للحقائق مهمة ليست بالسهل، فهي تتطلب مجموعة من الأمور، منها البدا بدارسة الحقائق المحسوسة قبل المجردة، وامتلاك المتعلم معرفة كافية بالحقائق، وأهميتها، مما يدفعه للاهتمام بها.

ولمزيد من التوضيح نورد المثال الآتي:

**الفاعل مرفوع، (حقيقة):**

لكن المتعلم لا يدرك معنى ولا مدى أهمية ذلك، فلا يرى فرقًا في أن يكون الفاعل مرفوعًا أو منصوبًا، بل إن شرحك كله لا يعنيه، فانشغاله بلعبته أفضل من سماع الشرح الذي لا يفهمه، فإذا كتب المعلم على السبورة عبارتي: (ضرب محمداً زيدٌ، وضرب محمدٌ زيدًا)، ثم سأل عن الفرق بين العبارتين وناقش الفاعل فيهما، ووضح معنى مفهوم الفاعل، وأهمية رفعه في توضيح معنى الكلام، وهكذا حتى يستوعب المتعلم الحقيقة السابقة ومدى أهميتها في سلامة الكلام.

ويمكن القول: إن الأساليب التدريسية الفاعلة في تدريس المعلومات والحقائق المجردة، هي التي تساعد المتعلم على تكوين صورة ذهنية لها، وتدفعه للاهتمام بها، واستخدامها وتوظيفها في حياته.

وعليه، يمكن تلخيص إجراءات وخطوات تدريس المعلومات والحقائق المجردة في ما يأتي:

- يجب على المعلم تزويد المتعلمين بالحقائق الحسية المرتبطة بالحقائق المجردة، وتوضيح المفاهيم المرتبطة بها.
- تقديم المعلومات والحقائق المجردة بأساليب تساعد المتعلم على تكوين صورة ذهنية لها، مع ضرورة التنويع من الأنشطة التي تيسر عملية التعلم.
- ربط الحقائق والمعلومات المجردة بالخبرات اليومية للمتعلم، وتوضيح أهميتها.
- يحاول المعلم تجسيد صور للمعلومات والحقائق المجردة، تساعد المتعلم على اكتسابها.
- يطلب من المتعلم توظيف واستخدام المعلومات والحقائق المجردة في مواقف جديدة.
- يستخدم المعلم أساليب تقويم تتناسب مع أهداف تدريسها.

**ثانيًا: المفاهيم واستراتيجيات تدريسها:**

المفهوم: هو عبارة عن كلمة تشير إلى مجموعة من الخصائص الأساسية التي تشترك فيها مجموعة من الأشياء أو الأحداث أو الأسماء، وتساعد هذه الخصائص على رسم صورة ذهنية له عند سماع منطوق كلمة المفهوم، لتمييزه عن غيره من المفاهيم؛ أي أن المفهوم يتكون من العديد من المعلومات والحقائق التي تشترك مع بعضها ببعض الخصائص

والسمات الجوهرية التي تميزها عن غيرها، ويتم اكتسابها بشكل متدرج، وتعد تعلم المفاهيم من الأشياء الرئيسية لتنمية مهارة التفكير لدى المتعلم، وتساعده في اكتساب التعميمات والقواعد والقوانين والمبادئ والنظريات العلمية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧).

والمفاهيم مثلها مثل الحقائق نوعان: مفاهيم حسية، مثل: (الكتاب، المدرسة، الشجرة، الطيب)، ومفاهيم مجردة، مثل: (الحرية، التعاون، الصدق، الأمانة، الذكاء).

نشاط تقييم ذاتي: حدد أي المجموعتين الآتيتين تمثل مفاهيم:

ويتحقق تعلم المفهوم إذا استطاع المتعلم أن يحدد السمات المميزة له، واستطاع أن يعطي أمثلة منتمية وأمثلة غير منتمية، واستطاع أن يميز بين المفاهيم المختلفة والمتشابهة، وأن يصوغ تعريفات لكل منهما، وأستطاع أن يضعهما موضع التطبيق. ويمكن تلخيص خطوات تنظيم تعلم المفاهيم في الخطوات التالية (مرعي والحيلة، ٢٠١٥):

١) **الخطوة الأولى:** تحديد الناتج المتوقع.

٢) **الخطوة الثانية:** تحديد التعلم القبلي للمفهوم.

٣) **الخطوة الثالثة:** اختيار الطريقة أو الأسلوب أو الاستراتيجية المناسبة لتنظيم تعلم المفهوم، ومهما كانت الطريقة، فلا بد من مساعدة المتعلمين على:

- تحديد السمات المميزة للمفهوم أو المبدأ.
- إعطاء أمثلة منتمية وغير منتمية.
- مقارنة المفهوم والمبدأ بما يشبههما من المفاهيم والمبادئ وبما يختلف عنهما.
- وضعهما موضع التطبيق؛ لتيسير انتقال تعلمهما أفقيا وعموديا.
- إتاحة فرصة التدريب والممارسة الكافية لتكوين المفاهيم والمبادئ واكتسابهما.

٤) **الخطوة الرابعة:** تقويم تعلم المفهوم: وتتم بالاستعانة بالتغذية الراجعة، والتأكد من تحقق الأهداف، مع تقويم طرق التعليم وما يرتبط بها.

**أساليب تعلم المفاهيم:**

هناك مجموعة من الأساليب التي يمكن من خلالها تعلم المفاهيم، ومنها ما يأتي:

١- **أسلوب الاستنتاج:** يقدم المعلم المفهوم ويوضحه، ثم يعرض عليه مجموعة من الأمثلة المنتمية، ويوضح الخصائص المشتركة بين هذه الأمثلة، بهدف اكتساب المتعلمين للمفهوم، وتميزه عن غيره من المفاهيم المشابهة، أي أن المعلم ينتقل مع الكل إلى الجزء،

مثال: في درس النحو يقدم المعلم مفهوم اسم الإشارة، ويوضحه، ثم يقدم مجموعة من الأمثلة التي تتضمن أسماء إشارة، والخصائص المشتركة، ويطلب من التلميذ تطبيقها في أمثلة أخرى.

٢-**أسلوب الاستقراء**: في هذا الأسلوب يقوم المعلم بعرض مجموعة من الأمثلة المنتمية وغير المنتمية للمفهوم، ثم يتم اختيار الأمثلة المنتمية، ويصنفاها إلى فئات تمهيدا لتحديد المفهوم، أي من الجزء إلى الكل، كما يفعل معلم الرياضيات في درس المثلث: حيث يقدم مجموعة من الأشكال الهندسية، ثم ينصفها إلى فئات منتمية وغير منتمية، ثم يوضح الخصائص المشتركة بين فئات المثلث: (قائم الزاوية، وحاد الزاوية، ومنفرج الزاوية)، تمهيدا للوصول لوضع تعريف للمثلث.

**ثالثًا: التعميمات واستراتيجيات تدريسها:**

التعميمات والقواعد والقوانين والمبادئ هي من عناصر بنية المحتوى الدراسي، وهناك من يرى أنها متقاربة فيما بينها في بعض الخصائص والصفات؛ لذا يعدها بمعنى واحد، وهناك من يتناولها بالتفصيل، ونحن هنا نكتفي بالتعميمات، وعليك عزيزي البحث الاطلاع على كتب تحليل المحتوى؛ لمعرفة الفرق فيما بينها.

والتعميمات تعرف بأنها العلاقة التي تربط بين مفهومين أو أكثر المتصلة بموضوع معين.

وفيما يلي مجموعة من الأمثلة، حدد منها ما يمثل التعميمات:

- كلما ارتفعنا عن سطح البحر قلة درجة الحرارة.
- الشمس تشرق كل صباح.
- المثابرة على التعلم تؤدي إلى التفوق.
- العسل تنتجه النحل.
- لكل فعل ردة فعل مساوي له في القوة ومضاد له في الاتجاه.
- الجهاز العصبي.
- المتوسط= مجموع الأعداد مقسوما على عددها.

**تقييم ذاتي:**

س١: لماذا المثال: (العسل تنتجه النحل) لا يعد تعميما؟

س٢: ما سبب أن مثال: (الجهاز العصبي) ليس تعميما؟

فكما قلنا: إن التعميم هو العلاقة التي تربط بين مفهومين أو أكثر متصلة بموضوع معين.

وقد تكون هذه العلاقة مصاغة بصورة صحيحة علميًا، وتتميز بالشمول، ويمكن التوصل إليها من خلال التفكير وهذا ما نسميه: (المبدأ)، مثال: (يزداد اعداد السكان بسبب زيادة المواليد وقلة الوفيات والهجرة).

كما قد تصاغ بطريقة صحيحة علميًا، وتصف العلاقة بين المفاهيم بطريقة كمية، ويعبر عنها رمزيًا وتتسم بالثبات العلمي وهو ما يعرف بـ: (القانون)، مثال: (الزيادة الطبيعية = عدد المواليد– عدد الوفيات) (ز ط= م – ف).

وتكمن أهمية تدريس التعميمات للمتعلمين كونها الأساس في تنمية تفكير المتعلمين، وتنمية التفكير الابداعي، وحل المشكلات، وشرح وتفسير الأحداث المختلفة المرتبطة بحياة المتعلم.

**استراتيجيات تدريس التعميمات:**

يمكن للمعلم استخدام العديد من الأساليب لتدريس التعميمات والمبادئ ومنها (الخوالدة وآخرون، ١٩٩٧):

١– استخدام الحواس والقوى العقلية الادراكية في اكتساب المبادئ والقواعد عن طريق الجهد الذاتي والتفاعل المباشر أو غير المباشر مع ظواهر الحياة والأشياء في الطبيعة.

٢– باستخدام الطريقة الاستنتاجية: وتتكون من الخطوات العريضة الآتية:

- تعريف المبدأ أو القاعدة من قبل المعلم.
- شرح المبدأ وتفسيره من قبل المعلم.
- تطبيقات توضيحية للمبدأ في مواقف حياتية مختلفة.
- الطلب من المتعلم تطبيق المبدأ أو القانون في حالات أخرى عن طريق التمارين أو المواقف.

وتستخدم هذه الخطوات في تعليم مبادئ وقواعد اللغة العربية واحكام التجويد ومبادئ العلوم، والرياضيات وقواعد اللغة الإنجليزية وغيرها.

٣- باستخدام الطريقة الاستقرائية والاستكشافية وتتكون من الخطوات الآتية:

- يطرح المعلم مجموعة من الأمثلة على المبدأ أو القاعدة (باستخدام الاستكشاف).
- التأمل في هذه الأمثلة لاستكشاف العلاقات القائمة بينها.
- شرح الظواهر المشاهدة والعلاقات التي تم اكتشافها، فيما بين هذه الأمثلة.
- تفسير الظواهر المشاهدة وتحديد الأساسيات التي تقوم عليها.
- صوغ العلاقات في قاعدة أو قانون ينطبق على كل الحالات المفروضة.
- تطبيقها على حالات جديدة، للتأكد من صدقها وثباتها بهدف اختيار المبدأ تمهيدا لتعميمه وتبنيه.

**رابعًا: المهارات واستراتيجيات تدريسها:**

المهارة هي الأداء المتناسق المنظم، الذي يؤدي إلى إتقان العمل بسرعة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧). أو هي مجموعة من الأعمال والأفعال الذهنية، والجسدية، التي يقوم بها الفرد لإنجاز شيء معين أو التفاعل مع موقف معين بقدرة عالية الاتقان (المسعودي وآخرون، ٢٠١٥).

وتتراوح المهارات في درجة تعقيدها وصعوبتها بين البسيط نسبيا كلفظ الحروف، والكلمات، وتطبيق أحكام التجويد، وبين الشديدة التعقيد كحل المشكلات واستخدام بعض الآلات الدقيقة وفكها وتركيبها (مرعي والحيلة، ٢٠١٥).

**أنواع المهارات:** (المسعودي وآخرون، ٢٠١٥)

١- المهارات المعرفية: وتعني الأداءات الذهنية التي يغلب عليها الطابع الذهني، التي يبديها المتعلم عند مواجهة موقف أو مشكلة بحاجة إلى حل.

٢- المهارات النفس حركية: وتشمل الأداءات التي يغلب عليها الطابع الحركي، فيما يبذله المتعلم مثل تمثيل الأدوار، أو الكتابة، أو ممارسة عملية أو الأداء عمل معين يمتزج فيه النشاط النفسي والحركي.

٣- المهارات الاجتماعية: ذات الطبيعة الوجدانية: مثل ابداء الأراء ووجهات النظر وطريقة التحدث، وطريقة الانصات، ومهارة التعامل مع الأخرين وغيرها مما تستلزمه الحياة من ممارسات في إطار العلاقات الاجتماعية.

**المبادئ التربوية والنفسية التي يجب مراعاتها في تعليم المهارة:** يتم تعلم المهارة بشكل أفضل (مرعي والحيلة، ٢٠١٥):

- عندما تكون المهارات ذات أهمية للمتعلم، وتتوافر لديه الرغبة والحافز لتعلمها.
- عندما تكون جزءا من نشاط تعليمي معين وليست بشكل منفصل.
- إذا توافرت خطة منظمة لتتابع المهارات في البرنامج المدرسي، أي ينتقل في العادة من المهارة البسيطة إلى الأصعب وهكذا.
- بالتدريب الموزع والتدريجي الذي يؤدي إلى نتاجات أفضل بالنسبة للمهارات الصعبة.
- باستخدام طرائق تعليم وتعلم جيدة وفعالة، وإلا فإن المتعلم سيهدر جهودا كبيرة، ويتم تقويمها من التغيير الحادث في سلوك المتعلم.

كما أن المهارة تكتسب بالممارسة والتدريب واكتسابها من قبل المعلم يتطلب (المسعودي وآخرون، ٢٠١٥):

١-معرفة نظرية بالمهارة، وامتلاك خلفية معلوماتية عنها.

٢-التدرب والممارسة: بقصد التخلص من الأداءات الخاطئة وتثبيت الأداءات الصحيحة.

٣-الألية: وتعني أن تؤدي المهارة بطريقة آلية تجافي النسيان.

**خطوات تعلم المهارة:**

تتمثل خطوات تعلم المهارة في المراحل الآتية (مرعي والحيلة، ٢٠١٥):

- **مرحلة النموذج:** وتتم تقديم نموذج للطلاب لمحاكاته أو مناقشته.

**فمثلا:** عندما يرغب المعلم بتعليم الطلبة مهارة مد حرف هاء الضمير المفرد الغائب مد صلة كبرى بمقدار حركتين وأربع وخمس حركات، يشرح المعلم للتلاميذ معنى مد الصلة الكبرى ويوضحها لهم، ويعرض عليهم آيات قرآنية تتضمن مدَّ صلة كبرى، فيقرأها أمامهم مطبقا لمد الصلة الكبرى بحالات حركاته الثلاث، ويمكنه إحضار جهاز تسجيل صوتي يتضمن تطبيقات لمد الصلة الكبرى ويعرضه على الطلاب.

- **مرحلة التطبيق أو التدريب مع المساعدة:** وتتمثل في تهيئة الفرص للطلاب للتدرب على المهارات مع المساعدة من المعلم.

مثال: يعرض المعلم أمثلة الآيات القرآنية التي سبق وقام بتدريبهم على تطبيق مد الصلة عليها، فيطلب من التلاميذ تطبيق مد الصلة الكبرى كما طبقها، ويصحح أخطائهم.

- **مرحلة التطبيق أو التدريب بعد المراجعة:** تتلخص في تهيئة المجال للطلاب للتدرب على المهارة بعد إجراء مراجعة قصيرة حولها.

**مثال:** يقوم المعلم بتقديم أمثلة جديدة ويطلب من التلاميذ تطبيق مد الصلة عليها، بعد تدريبهم على تطبيق أمثلة الدرس، ويعطيهم التغذية الراجعة.

- **مرحلة الأداء المستقل:** يتم في هذه المرحلة تشجيع الطلاب على القيام بالمهارة دون مراجعة أو مساعدة من المعلم.

**مثال:** عندما يلاحظ المعلم تقدم تعلم التلاميذ للمهارة، يمكنه أن ينتقل بهم إلى التدريبات أو الأنشطة الواردة في نهاية الدرس، أو التي أعدها المعلم ويطلب منهم التدرب على تطبيقها.

- **مرحلة الإبداع:** وتتم فيها تهيئة الفرص أمام الطلاب للإبداع باستخداماتهم الخاصة للمهارات. وفي هذه المرحلة يكون المتعلم قد اتقن المهارة، ويؤديها باحترافية أو بأسلوب يميزه عن غيره، وتتطلب وقت ليصل المتعلم إلى هذا المستوى وخاصة في المهارات الصعبة.

**خامسًا: القيم والاتجاهات واستراتيجيات تعليمها وتعلمها:** تنمية الاتجاهات والقيم لدى التلاميذ من أهم الأهداف التدريسية في مختلف المراحل التعليمية، ويمكن تعليم الاتجاهات والقيم بعدة طرق منها:

- **الطرق والأساليب التلقينية الإلزامية:** مثل الوعظ والارشاد وإلزام الطلاب بقيم وقواعد معينة، وقد يستخدم في ذلك الثواب والعقاب (مرعي والحيلة، ٢٠١٥).

- **القدوة:** للقدوة أهمية في تربية الفرد، وتنشئته على أسس سليمة؛ سيما في مرحلة الطفولة؛ حيث يشاهد الطلبة الأخلاق متمثلة في شخص القدوة مما يدفعهم للتأسي به والأخذ عنه.

- **طريقة القصة:** القصة أسلوب تربوي ذو أهمية نفسية وتربوية كبيرة؛ وذلك لأن الأسلوب القصصي في التعليم يشوق المتعلمين ويشد انتباههم إلى المعاني والأفكار، ويربطهم نفسيا بالأحداث والمواقف التي يواجهونها، فيتفاعلون معها، ويتأثرون بها فرحا وحزنا (الزدجالية، ٢٠١٩)؛ لذا يمكن توظيف قصص تتضمن مواقف وقيم واتجاهات مرغوبة للتأثير على التلاميذ وتنمية اتجاهاتهم وقيمهم.

## علاقة التدريس بالأنشطة التعليمية

الأنشطة الدراسية تمثل ما يقوم به كل من المعلم والمتعلم من مهام وإجراءات لتنفيذ أهداف الموقف التعليمي بفاعلية، وتؤكد الاتجاهات الحديثة في التربية على أهمية تنوع الأنشطة المستخدمة في التدريس؛ لتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، كما أنها تعزز عملية التعليم والتعلم، وتدعم جهود المتعلمين لتحقيق التعلم الذاتي، استنادًا على أن التعلم الفعال يعتمد على أنشطة المتعلمين أنفسهم، تحت إشراف وتوجيه المعلم.

**أنواع الأنشطة المستخدمة في التدريس:** يمكن تقسيم الأنشطة التعليمية إلى قسمين بحسب مكان تنفيذها، وهما:

- الأنشطة الصفية: وهي الأنشطة التي يتم تنفيذها كل من المعلم والتلاميذ داخل الصف.
- الأنشطة اللاصفية: وهي الأنشطة التي يتم تنفيذها غالبا خارج حجرة الصف: (أي أن مكان تنفيذها إما في فناء المدرسة، أو خارج أسوار المدرسة).

**أولًا: الأنشطة الصفية:**

يراعى في تقديم النشاطات المختلفة تنويعها؛ بحيث تُشبع الميول وتنمي الاهتمامات، كما تُراعي النشاطات الصفية الاختلافات الفردية بين الطلبة، وتنوع البيئات والإمكانات، فضلًا عن أنها تعمل على تشجيع التعلم الذَّاتي، وتنمية الاهتمام بالعلم والدراسة حتى تتوطَّد علاقة الطالب بما يدرسه ويكون في ذلك خير إعداد له لممارسة التعلم المستمر الذي تفرضه ظروف ثقافتنا الراهنة وما تخضع له من تطور سريع وتغير مستمر(الشطي،٢٠٠١).

وهناك العديد من ألوان الأنشطة الصفية المستخدمة في التدريس، والنشاط الأكثر فعالية، هو النشاط الذي يتناسب مع أهداف ومحتوى الدرس، وزمن الحصة، ويتوافق مع ميول المتعلمين وتطلعاتهم وتراعي الفروق الفردية بينهم، مما يثير اهتمامهم للمشاركة الايجابية في تنفيذ النشاط. ويمكن تقسيم الأنشطة الصفية التي تستخدم في تنفيذ عملية التدريس إلى عدة أقسام، منها ما يأتي:

١- **أنشطة لفظية شفهية:** تتمثل بجميع مشاركة المتعلمين اللفظية في تنفيذ الدرس، ومنها:

- المناقشة والحوار الصفي بجميع أشكاله.
- الشرح والتوضيح، والوصف، والإلقاء، والإنشاد.
- أسئلة وإجابات المتعلمين الشفهية.
- المسابقات الصفية، وغيرها من الأنشطة اللفظية التي تستخدم في الصف.

٢- **أنشطة لفظية كتابية:** وتتمثل بجميع ما يشارك به المتعلمين من مهام وفعاليات لفظية مكتوبة داخل حجرة الصف، التي تساهم في تحقيق أهداف الدرس، ومنها ما يأتي:

- تلخيص الدرس أو فقرة منه كتابيًا (سواء كانت فردية أو جماعية).
- العصف الذهني المكتوب.
- الإجابة على الأسئلة كتابتًا.
- حل المسائل، وتلخيص الدرس.
- التعبير، وكتابة قصة، أو تقديم خطة أو حل مقترح لمشكلة مكتوب.
- كتابة تقرير لعمل المجموعات أو فردي مرتبط بمهمة تعليمية معينة.

٣- **أنشطة أدائية حركية:** وهي تتعلق بالأنشطة التي تتطلب من المتعلم القيام بأداء مهارة ما تتطلب تآزر بين أعضاء الحس المختلفة، ومنها ما يأتي:

- القيام بتطبيق تجربة ما.
- المشاركة في استخدام الوسائل والأدوات والأجهزة التعليمية.
- التمثيل، ولعب الأدوار، والتطبيق العملي للمهارات الأدائية المختلفة.
- الرسومات والتصاميم والمهارات الإبداعية للمتعلمين.

**مميزات الأنشطة الصفية:** من مميزات الأنشطة الصفية ما يأتي:

- تساهم في تنفيذ أهداف الدرس وتحقق التعلم الفعال.
- تتيح للمتعلمين فرص التعلم الذاتي.
- تساهم في تنمية الجانب الاجتماعي بين المتعلمين وتعودهم على العمل في فريق.
- كما أنها تنمي العلاقات بين المتعلمين وتدعمها.
- توفر فرص التطبيق العملي للمهارة، وتنمي مهارات التفكير المختلفة لدى المتعلمين.
- تساهم في الكشف على مستويات المتعلمين ومدى تقدمهم.

**ثانيًا: الأنشطة اللاصفية:**

هي ألوان الفعاليات التي يقوم بها المتعلمين خارج زمن الحصة الدراسية، ويمكن تسميتها بـ "النشاط الحر" تمييزاً له عن النشاط المقيد بمحتوى الكتاب وحجرة الصف.

**الفرق بين النشاط الصفي والنشاط اللاصفي:** يتبين بعد تحديد مفهوم النشاط اللاصفي أنه لا يختلف عن النشاط الصفي من حيث مكان التنفيذ في الصف أو خارجه، إنما يختلف عنه بعدة أمور جوهرية يمكن تلخيصها في النقاط الآتية:

أ- النشاط اللاصفي ينبع من الطالب تخطيطاً وتنفيذاً بإشراف المعلم.

ب- النشاط اللاصفي ينفذ في داخل حجرة الصف أو خارجها، فهو لا يخدم مقرراً بعينه وإن كان يساند المقررات المختلفة في تحقيق أهدافها.

ت- تفاعل الطلبة مع النشاط اللاصفي أكثر من تفاعلهم في الأنشطة الصفية.

ث- تفاعل الطلبة مع النشاط اللاصفي أكثر من تفاعلهم في الأنشطة الصفية

ج-الحرية والتلقائية سمة من سمات النشاط اللاصفي (السفياني، ٢٠١٠).

**أهمية الأنشطة اللاصفية:**

الأنشطة اللاصفية تخدم الأهداف العامة كثيراً، وتلبي حاجات الطلبة خاصة في سن المراهقة في تحقيق الذات والظهور والحرية وغيرها، حيث يتم التعلم فيها عن طريق غير مباشر بعيداً عن قوانين حجرة الدرس، ويمكن تلخيص أهميتها فيما يلي (وزارة التربية والتعليم،٢٠٠٦):

- تشغل أوقات فراغ الطلبة والمعلمين بما يصقل خبرات الجميع.
- تكشف عن قدرات واستعدادات الطلبة، مما يساعد المعلم على توظيفها لخدمة الأهداف التربوية داخل الصف وخارجه.
- تمتص الفائض من حيوية الطلبة وطاقاتهم وتوجهها التوجيه النافع.
- تساند في تحقيق أهداف الكتب المقررة، حيث يمكن أن تخدم بعض الموضوعات المقررة التي لا يتسع وقت الحصة الدراسية لتحقيق أهدافها.
- تكسب الطلبة صفات خلقية كثيرة، كالبذل والإيثار والنظام والطاعة والألفة.
- تكسب الطلبة خبرات اجتماعية في التعامل مع الآخرين.
- تدرب الطلبة على تحمل المسؤولية وتكسبهم الثقة والجرأة.

**أنواع الأنشطة غير الصفية:** تتنوع الأنشطة غير الصفية، وتتعدد مجالاتها، بتعدد الجماعات في المختلفة في المدرسة: كجماعة: القرآن الكريم، واللغة العربية، والثقافة، والرياضة، المسرح، والبيئة، ويرها، ومن هذه الأنشطة: الإذاعة المدرسية، الفرق الكشفية، الأناشيد والتمثيليات والمسرحيات، الرسومات والتصاميم الابداعية والملصقات، إقامة المعارض، الرحلات والزيارات الميدانية، إعداد المطويات والمجلات المختلفة، الدراسات والبحوث القصيرة، المشاريع المختلفة.

## علاقة التدريس بالدافعية والاستعداد للتعلم:

**أولًا: علاقة التدريس بالدافعية:**

إن عملية التدريس الجيدة تتطلب من المعلم إثارة اهتمام المتعلمين وتشويقهم للانتباه للدرس، والمشاركة النشطة والايجابية في كل إجراءاته، وهذا لن يتأتّى دون وجود دوافع وبواعث داخلية لدى المتعلم.

تعرف الدافعية بأنها حالة شعور داخلي لدى المتعلم تدفعه للانتباه والتفاعل مع المعلم أثناء تنفيذه للدرس، والمشاركة الايجابية والنشطة في تحقيق أهداف الدرس.

الدوافع هي عبارة عن رغبات واهتمامات المتعلم التي تعمل كمحفز وباعث له؛ للقيام بسلوكيات وأنشطة معينة؛ بغية اشباع رغباته وتلبية اهتماماته واحتياجاته.

**أنواع دوافع التعلم:**

إن المعلم الجيد هو من يوفر الأسباب الباعثة لدافعية المتعلمين نحو العملية التدريسية، والدوافع نوعان هما (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧؛ ٢٠٠٨):

- **دوافع داخلية (ذاتية):** تنبع من ذات الفرد، وتعد الأكثر أهمية في فاعلية عملية التدريس؛ لأنها تنبع من ذات الفرد؛ نتيجة الخبرات السابقة التي مر بها، ومنها: الحاجات، والميول، الاهتمامات والهويات، حب الاستطلاع والبحث والتقصي، والشعور بالرضى عن الانجاز المتحقق.
- **دوافع خارجية:** وهي عبارة عن مثيرات أو استجابات معينة تتم في الموقف التعليمي، منها: المثيرات المختلفة التي يوفرها المعلم في الدرس، والتعزيزات المتنوعة التي تمنح للمتعلم بعد قيامه بنشاطات معية، وغيرها.

**اطلع على القصة التالية ثم فسر سبب ما حدث:**

طلب المعلم من ولده أحمد الذي يدرس في الصف الأول الأساسي العودة إلى المنزل؛ لإحضار كشف درجات الطلبة والعودة إلى المدرسة بسرعة، عاد أحمد إلى البيت وأخذ الكشف من مكتب والده، وعندما مر بصالة البيت شاهد موقف ما في فلم كرتوني على شاشة التلفاز، فقال في نفسه انتظر دقيقة لأشاهد ما يحدث في هذا الموقف ثم اذهب إلى المدرسة، واستمر واقفا يشاهد التلفاز، ونسي نفسه حتى انتهى الفلم، فأسرع بالذهاب إلى المدرسة بعد أن تأخر عنها لأكثر من ساعة، بالرغم من أن والده طلب منه الإسراع.

السؤال: ما الذي سلب لب أحمد، فنسي نفسه؟

الإجابة باختصار: فن ومهارات العرض التلفزيوني، وقدرته على التأثير، حتى نسي أحمد نفسه، وهذا هو المطلوب من المعلم، فن التأثير في أساليب العرض للمادة التعليمية، بحيث يسلم التلاميذ عقولهم للمعلم لينقش فيها ما يريد من مهارات وخبرات، وقيم واتجاهات.

وتذكر عزيزي المعلم أن المتعلم لا يستمر في متابعة المعلم أكثر من ثلاث دقائق إذا لم يغير من طرق وأساليب عرضه وتقديمه للمادة التعليمية، ولعلك تذكر عزيزي أن بعض حصص مدرسيك كانت تمر بشكل بطئ، لدرجة أنك شعرت ذات يوم أنك في سجن، وانتظرت سماع صوت جرس المدرسة بفارغ الصبر، بينما في حصص أخرى كانت تمر بسرعة خاطفة، وكنت تتمنى لو أنها طالت لمدة أكثر، بل ربما تنسى نفسك فيها. السؤال لماذا؟

إنه التدريس الفعال، ومهارة المعلم في توظيف أساليب التدريس، وإثارة المتعلمين.

**أهمية الدوافع في عملية التدريس:**

إن للدوافع أهمية كبيرة في عمليتي التعليم والتعلم، فتعد من الأسباب الرئيسة لتحقيق التدريس الفعال والنشط، وبدون توافر المستوى المطلوب للدافع، فأن المتعلم لا يتجاوب مع المدرس بالشكل المطلوب؛ لذا فإن الدوافع تسهم في فاعلية التدريس، فيما يأتي:

- توجه انتباه المتعلم نحو مثير التعلم المستهدف.
- تعمل كمحفز للمتعلم للقيام بالسلوك الذي يتطلبه التعلم، ويرتبط شدة السلوك من عدمه اعتمادًا على مدى قوة الباعث أو الدافع.
- الحفاظ على استمرارية السلوك حتى يتحقق التعلم.
- الشعور بالرضى عن الانجاز بعد تحقق التعلم، وينعكس بشكل ايجابي كبواعث للتعلم اللاحق.

**العوامل المساعدة في تقوية دوافع المتعلمين:**

هناك مجموعة من العوامل التي يمكن من خلالها تقوية الدوافع لدى المتعلمين، ويجب على المعلم القيام بها ومنها:

- مساعدة المتعلم على بلورة أهداف وطموحات واضحة يسعى لبلوغها: وهنا يجب أن يساعده المعلم على تحديد أهدافه، وطموحاته، والتخطيط لتحقيقها، على أن تكون تلك

الأهداف والطموحات متنوعة، منها: قريبة، ومتوسطة وبعيدة المدى، فلو اقتصرت أهدافه الدراسية على النجاح نهاية العام، ربما تقل دافعيتها؛ لطول الفترة؛ لذا فوجود أهداف يحققها المتعلم بوقت قصير، فيصبح الانجاز دافع لتحقيق الأهداف التالية، وهكذا.

- اشراك المتعلمين في التخطيط لأنشطة التدريس، والاتفاق على القواعد والمعايير المنضمة لعملية التنفيذ.
- الاهتمام بالمتعلمين ومساعدتهم على حل مشكلاتهم المختلفة، ومنحهم الثقة بقدراتهم على الانجاز، واكتشاف مهاراتهم ومواهبهم ومساعدتهم على إظهارها وتطويرها، مع ضرورة اشعارهم بأهميتهم ودورهم المستقبلي في تقدم وازدهار المجتمع.
- التنوع في أساليب وأنشطة التدريس التي تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وتسهم في تنمية مهارات التعلم الذاتي والتفكير الابداعي لديهم.
- توضيح أهداف الدرس، واختيار الاستراتيجيات المناسبة لتحقيقها.
- توظيف مصادر التعلم المختلفة، مع التركيز على المصادر الحديثة.
- التنوع في مثيرات التعلم: وقد سبق توضيحها فيما سبق.

**ثانيًا: علاقة التدريس بالاستعداد للتعلم:**

يمكن النظر إلى مفهوم الاستعداد على أنه: حالة من التهيؤ النفسي والجسمي؛ بحيث يكون فيها الفرد قادرًا على تعلم مهنة أو خبرة ما. ويسهم الاستعداد في عملية التعلم على نحوٍ فاعلٍ، ففي كثير من الأحيان تفشل عملية التعلم لدى الأفراد، رغم المحاولات الجادة، بسبب غياب عوامل الاستعداد لديهم، ويرتبط الاستعداد بعوامل النضج والتدريب والخبرة (منصور، ٢٠١٧)؛ لذا فالاستعداد للتعلم تعني توافر المتطلبات اللازمة للتعلم، سواءً كانت هذه المتطلبات نفسية أو جسمية أو معرفية أو اجتماعية، ولا يمكن للفرد أن يتعلم بالشكل المطلوب دون توفرها، ويرتبط الاستعداد للتعلم بعاملي النضج والوراثة، والقدرات العقلية، والعوامل النفسية والاجتماعية، والخبرات السابقة.

لقد عالج التربويين وعلماء النفس موضوع الاستعداد بطرق مختلفة، فالبعض منهم عمد إلى ربطه بالعمر الزمني، ففي هذا الشأن يرى بياجيه أن الاستعداد للتعلم يتوقف على مدى توافر خصائص المرحلة التعليمية التي يمر بها المتعلم، أما جانيه فيرى أن هناك نوعين من الاستعداد عام، وخاص، نوضحها فيما يلي.

**أنواع الاستعداد:** قسم جانيه الاستعداد للتعلم إلى قسمين، هما (منصور، ٢٠١٧):

- الاستعداد العام: ويتمثل في السن الذي يدخل فيه الفرد إلى المدرسة ويستطيع اتقان المهارات الكتابية والقرائية والحسابية.
- الاستعداد الخاص: والذي يتمثل في توافر تعلم قبلي أو قابليات معينة تمكنه من حدوث تعلم جيد.

وسنوضح هنا النوع الثاني من الاستعداد، حيث أنه يشير إلى أن عملية التدريس تتطلب أن تتوافر لدى المتعلمين أمران ضروريان لحدوث التعلم الفعال، وهما: التعلم القبلي (خبرات المتعلم السابقة)، الذي يُعد أساسًا يُبنى عليه التعلم اللاحق، والأمر الثاني هو قابلية التعلم، وهو مستوى القدرات والاستعدادات التي يمتلكها المتعلم، وتسهل حدوث التعلم، وهي مرتبطة بالذكاء بشكل أساسي.

والسؤال الذي يطرح نفسه هنا والمتعلق بخبرات المتعلم السابقة هو:

عندما تكون الخبرات السابقة للمتعلمين لا تتناسب مع متطلبات الدروس الجديدة، فماذا يعمل المعلم؟

غالبًا الخبرات السابقة للمتعلمين هي تراكمية، اكتسبها المتعلمين خلال سنوات وفصول سابقة، فلو عاد المعلم لتدريسهم بعض تلك المهارات، فأنه لن يستطيع تنفيذ دروس مادته الدراسية وفقًا للخطة التي تم تصميمها بداية الفصل، وهنا قد يقع بمشكلة مع الإدارة المدرسة والتوجيه أو الإشراف التربوي، ويُتهم بالتقصير في أداء رسالته على الوجه المطلوب. وإذا لم يهتم بالخبرات السابقة، واستمر بتنفيذ دروسه كما خطط لها، فأن التدريس هنا لا معنى له؛ لأن الأهداف لن تتحقق، أي أن أغلب المتعلمين لن يستوعبوا دروسه، وقد تظهر الكثير من المشكلات الصفية، وصعوبات التعلم لدى المتعلمين.

فما الحل الذي تقترحه؟

أن يقوم المعلم بالتنسيق مع الإدارة المدرسية والمعلمين، لمعالجة هذه المشكلة؟

أن يقوم المعلم بتشخيص المشاكل التي يعاني منها المتعلمين، ووضع برامج علاجية تمكنه من التوفيق بين تنفيذ دروسه وتزويد المتعلمين بالخبرات السابقة اللازمة لها، كأن يُخصص بعض الحصص بداية الفصل لتزويدهما بالخبرات الأساسية، وأثناء تأدية الدرس، يُوضح لهم الخبرات اللازمة لذلك الدرس.

**علاقة التدريس بالوسائل والتقنيات التعليمية:**

**الوسـائل التعليميـة:** هـي مجموعـة مـن الأدوات والمـواد والأجهـزة التعليميـة التـي يسـتخدمها المعلم في تنفيذ الدرس.

أو هـي: المثيرات التـي يتم عن طريقها الـتعلم الفعـال نتيجـة الاتصـال المباشـر أو غيـر المباشـر بـين المرسل (المعلـم)، والمستقبل (المـتعلم)، باسـتخدام أدوات ومـواد وأجهـزة متنوعـة (الأهدل، ١٤٢٩هـ).

كما تعرف بأنَّها كل ما يستخدم من مواد وأجهزة وأدوات للمساعدة في نقل الرسالة (المـادة التعليميـة)، مـن المرسـل إلـى المستقبل، علـى أن تكـون هـذه الوسـائل التعليميـة متضـمنة فـي خطة أو استراتيجية التدريس ولها دور واضح في تحقيق أهداف الدرس(محمد، ٢٠٠٧).

وقـد اثبتـت التجـارب أن اسـتخدام الوسـائل، سـواءً كانـت مـواد تعليميـة، أو ملصـقات، أو أجهـزة تعليميـة، يـوفر الجهـد والوقـت فـي اسـتيعاب المتعلمـين للمـواد الدراسـية، وتيسـير فهـم الأفكار المجردة، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة (الأهدل، ١٤٢٩).

وساهمت التقنيات الحديثة بشكل فعال في جعل العملية التعليمية أسهل، وتنوعت وسـائل التعليم والإيضـاح بحيـث لـم يعد المعلـم مقتصـراً فـي وسـائل الـتعلم علـى السبورة والطباشير، فهناك الحاسب الآلي والأجهزة العارضة والمعدات التي ساعدت المعلم في توصيل المعلومة للتلميذ، ويجب تدريب المعلمين في كسب المهارات والمعارف في التعامل مع هذه التقنيات المتعددة (إبراهيم، ٢٠٠٥).

ولقد أكد علمـاء الـنفس علـى أنـه لـو اشـتركت أكثـر مـن حاسـة مـن حـواس الإنسـان فـي إدخـال المعلومـة لمـخ الإنسـان تكـون فرصـة تـذكرها أكثـر، ومـن هنـا يتضـح الحاجـة للوسيلة التعليمية التي توفر تقديم المعلومات بشكل مبسط، ويفضل أن تكون مرئية ومرتبطـة بصـوت وصـورة، سـهلة التعامـل، وإمكانيـة تكرارهـا بـنفس الكيفيـة، وإمكانيـة التعامـل معهـا عـن بعـد، وكـذلك سـهولة الإضـافة عليهـا أو تعـديلها بواسـطة مؤلفهـا دون الحاجـة لإعـادة إنتاجهـا مـن جديد.

**أهمية الوسائل التعليمية:**

تكمـن أهميـة الوسـائل والتقنيـات التعليميـة وفوائـدها مـن خـلال تأثيرهـا الكبيـر فـي العناصر الرئيسية الثلاثة للعملية التعليمية: المعلم، والمتعلم، والمادة الدراسية.

فالوسائل التعليمية تلعب دورًا مهمًا في تحقيق التعليم الفعال، وتساعد المعلم على أداء دوره بكفاءة، كما أنها تثري عملية التعلم وتساهم في زيادة التحصيل الدراسي وانتقال أثر التعلم، وتساعد على توفير وقت التعلم بنسبة (٤٠%) تقريبًا، وتعمل على تقريب المسافات الزمنية والمكانية، وتثير اهتمام المتعلم وتشبع حاجاته، وبالتالي تساهم في تحقيق أهداف التعلم.

ويمكن إيجاز ن أهمية استخدام الوسائل التعليمية في التدريس في أنها (الرومي والزعبلاوي، ١٩٩٦):

١- ترهف حواس التلاميذ وتجذب انتباههم، فينشطون لإدراك المعاني والقواعد والأحكام التي يتضمنها الدرس.

٢- تثير تفكير التلاميذ وتمكنهم من تصور الجزئيات التي يشتمل عليها الدرس.

٣-تبعث روح النشاط الذاتي والحيوي على عمليات التعلم.

٤-تحول دون انصراف التلاميذ عن موضوع الدرس.

٥- تساعد على تثبيت المعلومات، فيسهل على التلاميذ استدعاؤها عند حاجتهم لذلك.

٦- تربي في التلاميذ روح الملاحظة والدقة والتأمل الواعي وحصر الانتباه.

٧- تسهم في دفع التلاميذ إلى التفكير المستقل في العلاقات التي تربط بين جزئيات الدرس.

٨- تعمل على توفير الوقت والجهد على المعلم والطالب.

ومما سبق يمكن القول: إنَّ الوسائل والتقنيات التعليمية - لاسيما الحديثة - ومنها البرامج التعليمية، تُساعد المدرس على إيصال المعلومات في تتابعٍ ووضوحٍ، وتُسهم في إيجابية المتعلِّم، لهذا عُدَّتْ من مستلزمات التعليم الجيد؛ لأنها تُسهم في توجيه الإدراك الحسي والمعنوي، فالوسيلة التعليمية المناسبة للمادة والموضوع لها دور مهم في عملية التعلم بصفة عامة.

**أنواع الوسائل التعليمية:**

والوسائل التعليمية كثيرة ومتنوعة، والمعلم بحكم خبرته ومعرفته بخصائص مادته، ومستوى تلاميذه، وميولهم، بإمكانه أن يختار لهم من الوسائل ما يكون مناسبا وموافقا لميولهم، وكلما ازدادت خبرة المعلم أمكنه أن يبتكر من الأدوات والوسائل التي تعطي للتلاميذ فرصة للتفكير في أهداف الوسيلة وصلتها بالدرس، فينتج عن ذلك تثبيت عملية الإدراك الحسي والمعنوي، ذات العلاقة بموضوع الدرس (العنزي، ١٤٢٦).

ومن تصنيفات الوسائل والتقنيات التعليمية التي المستخدمة في التدريس ما يأتي:

- وسائل وتقنيات سمعية: أي توظيف أجهزة التسجيلات الصوتية بجميع أنواعها، ومنها: مشغلات الأقراص المضغوطة، الحواسيب، والمسجلات، والإذاعة، والتلفاز، والتلفونات، والـ إم بي ثري، وغيرها.
- وسائل وتقنيات بصرية: مثل الرسومات والصور الثابتة، والخرائط، والنماذج، والعينات، والمجسمات.
- وسائل وتقنيات سمعية بصرية: وهي تمثل جميع أجهزة العرض المرئية والمسموعة، التي وظفت الوسائط التعليمية في التدريس، ومنها: أجهزة عرض البيانات، والبرامج المحسوبة (التفاعلية)، والأيباد (الكمبيوتر اللوحي)، والسبورة التفاعلية (الذكية)، والانترنت، والتلفاز، وغيرها.

**قواعد ومعايير استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية:**

يجب على المعلم أثناء استخدام الوسائل التعليمية في تنفيذ التدريس، مراعاة ما يأتي:

- عرض الوسيلة بالوقت والمكان المناسب.
- التقديم لاستخدام الوسيلة وتعريف المتعلمين بها.
- توجيه الأسئلة التي تثير انتباه المتعلمين وتدفعهم للبحث عن الإجابة في محتوى الوسيلة التعليمية.
- إشراك المتعلمين في استخدام الوسيلة التعليمية، وإثارات حوارات هادفة، ومناقشتهم بما تتضمنه الأسئلة.
- رفع الوسيلة بعد الانتهاء من استخدامها؛ كي لا تشغل المتعلمين عن الدرس.
- يقوم المعلم بعد انتهاء الدرس بإجراء تقييم للوسيلة، والاستفادة من التغذية الراجعة في تحسين وتطوير عملية التدريس.

ومن الوسائل التعليمية التي لا يمكن للمعلم الاستغناء عنها في كل درس: السبورة والكتاب المدرسي، فيجب توظيفها بشكل فاعل أثناء التدريس.

**أولا: السبورة:**

السبورة هي دفتر المعلم التي يعرض من خلالها درسه، ويجب العناية بها وتنظيفها وتقسيمها بحسب الحاجة إليها في كل درس، وكتابة البسملة والتاريخ الهجري والميلادي

عليها، كما يجب على المعلم كاتبة الأحرف والكلمات عليها بشكل واضح يتناسب مع مستويات التلاميذ، كما ينبغي أن تكون الكتابة خالية من الأخطاء الإملائية واللغوية، ويستخدم الألوان، وينظم المحتوى عليها، وأن يشرك التلاميذ في استخدامها، فالتلميذ في الصفوف الأولى إذا تم تكليفه بكتابة حرف على السبورة، يشعر بتحقيقه انجاز وتقدم كبير، ويعود إلى منزله سعيدا وبنفسية مختلفة، محدثا كل من قابله أن المعلم كلفة بالكتابة على السبورة، وصفق له كل التلاميذ في الصف.

**ثانيا: الكتاب المدرسي:**

يجب على المعلم توظيف الكتاب المدرسي بشكل فاعل في العملية التعليمية، فمثلا في نهاية الدرس ينبغي تكليف التلاميذ بقراءة الدرس من الكتاب، لأن قراءة الطلبة للدرس مهم وله فوائد، فليحرص المعلم على جعل الطلبة يقرأون الدرس على أن يبدأ بالجيدين، ولكن لا يجعل طالباً واحداً يقرأ الدرس كله بل جزءاً منه ثم يختار طالباً آخر للتكملة ثم آخر، وذلك بطريقة الاختيار الفجائي وبعد قراءة الجيّدين ينتقل إلى الضعاف.

ومن فوائد قراءة التلاميذ للدرس ما يأتي (المظفر، ٢٠٠٩):

- تصحيح قراءة الطلبة.
- فهم وترسيخ معلومات الدرس مما يساعد على التطبيق.
- ضبط الفصل.
- تعويدهم على الإلقاء والجرأة والتعبير.
- ربطهم بالكتاب المدرسي.
- تعويدهم الاستئذان.
- تعويدهم القراءة والثقافة.
- تذكير للمعلم.
- جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى.
- اكتساب المهارات القرائية.
- اكتساب مفردات وتراكيب لغوية جديدة.

## التدريس وعلاقته بتنمية مهارات التفكير

التفكير: يُعرف بأنه مفهومًا معقدًا يتألف من ثلاثة عناصر، تتمثل في: العمليات المعرفية المعقدة، وعلا رأسها حل المشكلات، والأقل تعقيدًا كالفهم والتطبيق، بالإضافة إلى معرفة خاصة بمحتوى المادة أو الموضوع مع توافر الاستعداد والعوامل الشخصية المختلفة، ولا سيما الاتجاهات والميول (سعادة وإبراهيم، ٢٠٠٤).

**مهارات التفكير:**

هي عبارة عن عملية عقلية محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات والبيانات؛ لتحقيق أهداف تربوية متنوعة تتراوح بين تذكر المعلومات، ووصف الأشياء، وتدوين الملاحظات، إلى التنبؤ بالأمور، وتصنيف الأشياء، وتقديم الدليل، وحل المشكلات، والوصول إلى استنتاجات.

ومن خلال التعريف السابق، يُمكن القول إن هناك العديد من مهارات التفكير التي ينبغي أن يكسبها المعلم لتلاميذه، ومنها مهارة: الوصف، والملاحظة، والتنبؤ، والتصنيف، وحل المشكلات، والاستنتاج أو القياس، والاستقراء، والتفكير الناقد، والإبداع، وغيرها.

**استراتيجيات تدريس مهارات التفكير:** تختلف الاستراتيجيات التدريسية التي يمكن للمعلم استخدامها بحسب نوع المهارة وطبيعة المتعلمين ومستواهم، وطبيعة المادة، وغيرها.

كما أن أنشطة التفكير تختلف عن التمارين المدرسية من عدة وجوه، فهي مفتوحة النهاية، بحيث لا توجد إجابة واحدة صحيحة نبحث عنها، فكثير من الإجابات مقبولة ومناسبة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦؛ ٢٠٠٨). ونوضحها فيما يلي:

- **الملاحظة:** إحدى المهارات التي يجب على المعلم تنميتها لدى المتعلم، فالملاحظة مهارة عقلية تتيح للمتعلمين أن يتمعنوا في الأشياء المطروحة أمامهم، ويلاحظوها من عدة اتجاهات، وبطرق مختلفة، وكل الملاحظات التي يقدمونها تقريبًا تكون مقبولة، ومن أجل تنمية هذه المهارة على المعلم أن يبدأ أولًا بالأشياء المحسوسة، مثل: عرض صورة مليئة بالتفاصيل، أو أداة من أدوات الصف، أو مكوناته، وتشجيعهم على طرح أكبر عددٍ من الملاحظات، وإخبارهم أن الملاحظة تعني دراسة دقيقة وفحص شامل لما يشاهد.
- **المقارنة:** المقارنة تكون بين شيآن أو أكثر، وينبغي بالمتعلم أن يكون أكثر وعيًا بنواحي التشابه والاختلاف، وترتيب البيانات، بناءً على المعلومات التي تستند عليها أحكامها.

- **التصنيف:** وفي هذه المهارة تتاح للمتعلم قدرًا من الترتيب، والنظام، التي تمكنه من تصنيف الأشياء إلى فئاتها وفقًا لمعايير التصنيف.
- **الخيال والتخيل:** الخيال والتخيل مرتبط بالتفكير، ويؤدي إلى تكوين صورة ذهنية تستند إلى تفكير الفرد وخبراته السابقة، والتخيل وثيق الصلة بالإدراك، ولما كان الخيال يهدف إلى تنمية القدرة على التصور لما ستكون عليه الأشياء والأحداث في المستقبل، أو لما كانت عليه في الماضي، فأنه يجعل الفرد مبدعًا في تفكيره؛ لذا فإن الخيال ينمي الإبداع، كما أن الإنسان قد يستحضر صورة خيالية لم يسبق تكوينها من قبل، وهذا ما يطلق عليه الخيال الإبداعي.

ويُعرف الخيال بأنه: نشاط عقلي يتمثل في تصور أشياء غير موجودة، استنادًا إلى الخبرات الماضية التي من شأنها أن توضح الماضي وتحسن الحاضر وتطور المستقبل.

الخيال العلمي: يُشكل منطلقًا أساسيًا لتكوين صورة جديدة في أذهان المتعلمين لما ستكون عليه الأشياء في المستقبل، الأمر الذي يدفعهم إلى تعلم المزيد عنها، والسعي حثيثًا نحو وضع هذه الصورة موضع الحقيقة، وهذا هو التفكير الإبداعي.

- **التنبؤ:** هو عملية تفكير من جانب شخص ما يتوقع ما سيحدث في المستقبل، من خلال معطيات حقيقية، أو افتراضية، أو خيالية، وقد تتحقق الأحداث، وقد لا تتحقق.

**الفرق بين الخيال والتنبؤ:** الخيال لا يحتاج إلى معطيات، بل يحتاج إلى توظيف الخبرات السابقة، أما التنبؤ فإنه يبنى على معطيات، ويفترض مشكلات، ويضع لها الحلول.

- **التفكير الإبداعي:** للتفكير الإبداعي عدة مهارات، ومنها (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧):
- **الطلاقة:** وهي قدرة الفرد على انتاج أكثر عدد ممكن من الأفكار، أو الإجابات المناسبة، خلال فترة زمنية محددة ومن أمثلتها في هذا المجال: (إنشاء كلمات مبتدئة بحرفٍ ما أو مقطع معين، تصنيف الكلمات إلى فئاتها، إعطاء أكثر قدرٍ من الأفكار، وضع كلمةٍ ما في أكثر من جملة من الجمل ذات المعنى)
- **المرونة:** وتعني قدرة الفرد على الانتقال من وجهة نظر إلى أخرى بسهولة، وذلك مثل الانتقال من طريقة حل إلى طريقة حل أخرى، وتتضمن أكثر عدد من الأفكار ذات العلاقة بالمشكلة أو بالموقف.
- **الأصالة:** وهي قدرة المتعلم على إنتاج أفكار جديدة تختلف عن أفكار زملائه أو تتميز بقيمتها وحداثتها.

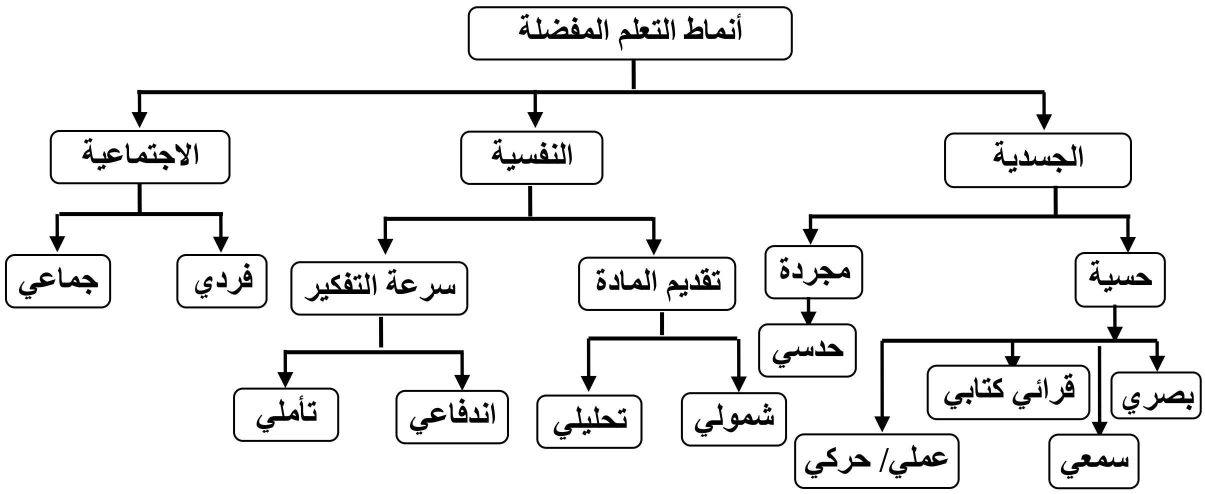
## التدريس وعلاقته بأنماط التعلم المفضلة للمتعلمين

إن المتعلمين في الصف الواحد يختلفون فيما بينهم في الاستعدادات والقدرات ومستوى الذكاء والخبرات السابقة؛ لذلك فالتدريس الفعال هو الذي يوفر أنشطة تعلم وخبرات تعليمية تتناسب مع جميع المتعلمين، بحيث يستطيع كل واحدٍ منهم أن يتعلم إلى أقصى مدى تسمح به قدراته. وقد أثبتت الدراسات والبحوث العلمية عن وجود تباينات مختلفة بين المتعلمين، من حيث مدى استعداداتهم للتعلم وقدراتهم المختلفة، وبالتالي فقد أوصت تلك الدراسات بضرورة تنوع الأنشطة التعليمية وتوظيف استراتيجيات متعددة تتناسب مع طبيعة المتعلمين وقدراتهم، وتتوافق مع ما يفضلون من أنماط تعليمية.

**أنماط التعلم المفضلة:**

تعد أنماط التعلم مصدرًا من مصادر تصميم التدريس وهي ترتبط بتعدد الطرق والاستراتيجيات المفضلة التي يستقبل بها المتعلمون المعارف والخبرات.

مما يجب التنويه عليه هنا أن هناك أنماط عدة يفضلها المتعلمون لتقديم التعلم من خلالها، ويمكن تصنيف الأنماط المفضلة للتعلم إلى عدة تصنيفات، كما يوضحها الشكل الآتي:




ولكل نمط استراتيجيات معينة تناسب خصائص تلك النمط، وتفصيل ذلك فيما يأتي:

**أولًا: أنماط التعلم الجسدية:** أنماط التعلم المفضلة وفقًا لهذا التصنيف يمكن تعريفها بأنها: الطريقة التي يفضل الطلبة أن تقدم لهم من خلالها المعلومات والمهارات والقيم، بحيث يسهل عليهم استقبالها وتنظيمها ومعالجتها (الشهري، ٢٠١٨).

وأنماط التعلم الجسدية تنقسم قسمين هما:

**القسم الأول: الأنماط الحسية:** تركز على الحواس في تقديم الخبرات والمهارات العلمية، وهي تنقسم بدورها إلى أربعة أقسام كما يأتي:

١- **النمط البصري:** يعرف بأنه وسيط حسي إدراكي يعتمد فيه المتعلم على الإدراك البصري والذاكرة البصرية، في استقبال وتجهيز ومعالجة المعلومات والخبرات (الشهري، ٢٠١٨).

يتعلمون بشكل أفضل من خلال رؤية المادة التعليمية كالرسومات والأشكال والتمثيلات البيانية والعروض التصويرية، والطلبة الذين يفضلون هذا النمط لديهم القدرة على إدراك الخبرات الصورية من خلال الترابطات، ولديهم مهارات عالية في استقبال وتحضير ومعالجات الخبرات المرئية (بدون، ٢٠١٥).

يتعلم بشكل أفضل عندما تعرض المعلومات من خلال الصور أو المخططات، ويفضل الدراسة بغرف هادئة مع مجموعة من الطلاب، وعند تذكر معلومات معينة، يكون عادة صورة في ذهنه ترتبط بالمعلومة، ويستمتع بالنشاطات التي تتطلب تصميمات وفنونًا مرئية.

**استراتيجيات التعلم المفضلة لدى المتعلم بهذا النمط:**

- عمل بطاقات مرئية للمعلومات التي يحتاج لتذكرها، ورسم مخططات وصور على البطاقات لتسهيل تذكرها.
- استخدام أقلام الفلور سنت؛ لإبراز المعلومات الأساسية، والرسومات والصور، والمجسمات والعينات.
- عمل هامش في حاشية الكتاب؛ لكتابة المصطلحات الرئيسة، والرموز والأشكال التي تساعد على تذكر المعلومات.
- ترجمة المعلومات كلما أمكن إلى رموز وصور ومخططات، مثل خرائط المفاهيم.

٢- **النمط السمعي (أو السمعي/ اللفظي):** يعرفه الشهري (٢٠١٨) بأنه وسيط حسي إدراكي يعتمد فيه المتعلم على الإدراك السمعي والذاكرة السمعية، في استقبال وتجهيز ومعالجة المعلومات والخبرات.

يتعلم بشكل أفضل عندما تعرض عليه المعلومات بشكل مسموع، وبلغة شفهية، ويستفيد من المعلومات المسجلة على أشرطة، وعندما يحاول تذكر شيء ما عادة ما يستمع وكأن

شخصًا يخبره المعلومة أو يسمعها بنفس الطريقة التي قرأ بها بصوت مرتفع، ويستفيد عندما يندمج مع الآخرين في الحديث والسماع.

**استراتيجيات التعلم المفضلة لدى المتعلم بهذا النمط:**

- الالتحاق بالمجموعات الدراسية للمساعدة على تعلم المادة، أو العمل مع زميل الاستعداد والمراجعة للامتحان.
- مراجعة المادة بصوت مرتفع للمساعدة على التذكر.
- استخدام التسجيلات الصوتية للكتب، أو عمل تسجيلات خاصة يتم إعدادها من خلال قراءة المعلومات بصوت مرتفع، والاستماع لها عندما يريد.
- تسجيل المحاضرات باستخدام مسجلات الصوت.
- تكليفه بتدريس الطلبة الآخرين.
- مناقشة المحاضرات مع مدرس المادة.

٣-**النمط القرائي/ الكتابي:** يعرف بأنه وسيط حسي إدراكي يعتمد فيه المتعلم على الأفكار والمعاني المقروءة والمكتوبة، في استقبال وتجهيز ومعالجة المعلومات والخبرات (الشهري، ٢٠١٨)، ويتعلم بشكل أفضل من خلال قراءة الأفكار والمعاني، ويفضلون أن تعرض عليهم الخبرات منطوقة أو مكتوبة (بدون، ٢٠١٥).

- يمكن أن يتعلم بشكل أفضل عندما تعرض عليه المعلومات بصريًا أو تكتب لغويًا.
- يفضل أن يقرأ في كتاب بشكل منفرد.
- يفضل كتابة المعلومات على اللوح أو باستخدام جهاز عرض البيانات.
- يفضل أن يزود بالخطوط العريضة للمحاضرة قبل الشرح.
- يستفيد بشكل كبير من المعلومات في الكتاب والملاحظات الصفية.
- يفضل أن يدرس في غرفة هادئة.
- يرى المعلومات وكأن شريطًا مصورًا يسير أمام عينيه عندما يحاول أن يتذكر شيئًا.
- لا يحتاج إلى الكثير من الشرح والتوضيح للمعلومات المكتوبة.

استراتيجيات التعلم المفضلة لدى المتعلم بهذا النمط:

- لتسهيل التذكر، يمكنه استعمال الترميز اللوني للمعلومات المجودة في الكتاب أو دفتر الملاحظات، وذلك باستخدام ألوان متعددة للمعلومات المختلفة.

- كتابة الجمل أو المقاطع التي تلخص المعلومات الأساسية في الدرس.
- استخدام البطاقات لكتابة المصطلحات والمفاهيم الأساسية التي يحاول تذكرها، بحيث تكون المصطلحات مكتوبة على بطاقة تحليلية لمساعدة الذاكرة على استرجاعها.
- عندما تمثل المعلومات بواسطة مخططات أو رسومات توضيحية يفضل كتابة تفسير لهذه المعلومات.
- كتابة الملاحظات في الحصة تسهل تذكر المعلومات.

٤ –**النمط العملي/ الحركي:** يعرف بأنه وسيط حسي إدراكي يعتمد فيه المتعلم على الإدراك اللمسي، في استقبال وتجهيز ومعالجة المعلومات والخبرات (الشهري، ٢٠١٨).

يعتمد على الإدراك اللمس لتعلم الأفكار والمعاني، ويتعلم بشكل أفضل من خلال العمل اليدوي واستخدام جميع الحواس بالتعلم والعمل، ويفضل هؤلاء المواقف والنماذج الحقيقية والطبيعية واستخدام الحاسوب والمختبرات (بدون، ٢٠١٥).

يتعلم بشكل أفضل عندما يكون نشطًا جسميًا في البيئة التعليمية، ويستخدم يديه في الأنشطة، ويستفيد كثيرًا من القيام بالتجارب، ومن المعلمين الذين يشجعون العروض الصفية، والعمل الميداني خارج غرفة الصف، والرحلات.

**استراتيجيات التعلم المفضلة لدى المتعلم بهذا النمط:**

- الجلوس في مقدمة الصف، وأخذ المعلومات باستمرار أثناء الحصة، مع عدم الاهتمام بالتهجئة السليمة للكلمات، أو إكمال الجمل أثناء الكتابة.
- كتابة الكلمات الرئيسة أو رسم الصور، أو عمل مخططات تساعد في تذكر المعلومات.
- أثناء الدراسة يمكنه السير وبيده الكتاب أو البطاقة، ويقرأ بصوت مرتفع.
- استخدام طرق تساعد على جعل تعلمه ملموسًا، مثل: عمل نماذج لتوضيح المفاهيم المختلفة.
- قضاء وقت أكبر في الميدان: (المتحف، الأماكن التاريخية، أماكن العمل)، لامتلاك خبرات مباشرة حول المواضيع المختلفة.
- عمل عدة بطاقات للخطوات المختلفة، والتدرب على ترتيبها بالشكل الصحيح، واستخدام الرسومات والأفلام الملونة للمساعدة على التذكر.

**ثانيًا: أنماط التعلم النفسية:** يمكن تقسيم هذا التصنيف إلى قسمين كما يأتي:

**القسم الأول: الشمولي أو التحليلي:** تتعلق أنماط هذا القسم بإمكانية تعلم الطالب بشكل أفضل إذا تناول مهام التعلم بشكلٍ كاملٍ أم على شكل مهامٍ متسلسلةٍ (شاهين، ٢٠١١). وبالتالي فإن هذا القسم ينقسم إلى نمطين كما يأتي:

١- **النمط الشمولي:** الطالب الشمولي يهتم بالمعنى العام والنتائج النهائية، وهم يحتاجون أن يبدوا بمقدمة أو صورة كبيرة عن الموضوع قبل البدء بالأجزاء (شاهين، ٢٠١١).

يتعلم بشكل أفضل عندما يبدأ الدرس بمقدمة عامة وشاملة، ويفضل التعلم من خلال مجموعات استكشافية، كما يفضل المهام الحسية التي يمكن ترجمتها إلى مشاريع عملية، ويستفيد من الأنشطة التعليمية التي تتطلب رسم أشكال، وكتابة تقرير، ولبعة تعليمية، والعمل على مشروع صفي، ويتعلم من خلال عرض المادة على شكل مقتطفات، يمكن أن تكون عشوائية، ويقوم بحل المشكلات المعقدة بسرعة، وربما لا يستطيع توضيح الطريقة التي توصل فيها للحل.

**استراتيجيات التعلم المفضلة لدى المتعلم بهذا النمط:**

- رؤية الصورة الكلية قبل البدء بدراسة التفاصيل.
- ربط الموضوع الجديد بمواضيع أخرى درست من قبل.
- إعطاء صورة للدروس التي تتناولها الوحدة والربط بينها.
- التعمق قدر الإمكان في المواضيع المطروحة.
- الرجوع إلى مراجع أو طلب مساعدة المعلم لعمل الترابط اللازمة بين المعلومات المعروضة مع بعضها، أو مع معلومات سابقة لديه.
- رسم خارطة توضح العلاقة بين المعلومات التي يدرسها.

٢- **النمط التحليلي:** الطالب التحليلي يفضل تعلم التفاصيل بصورة متسلسلة ثم يضعها مع بعض وصولًا إلى الصورة النهائية (شاهين، ٢٠١١).

يتعلم بشكل أفضل عندما يكون الدرس واضحًا لديه ويدرك العلاقات بين عناصره المختلفة، ويفضل وجود خطة مكتوبة للمواضيع التي ستدرس بشكل متسلسل مرفقة بالتواريخ، ويفضل وجود تعليميات مكتوبة لجميع التعينات والمشاريع المطلوبة، ويتعلم بشكل أفضل عندما تكون هناك إجراءات تعليمية مباشرة، مثل: محاضرات وملاحظات على السبورة، وعرض على الشرائح، واختبارات وتغذية راجعة منتظمة، ويستوعب المعلومات

بشكل أفضل عندما يكون التدريس في خطوات متسلسلة كل خطوة تلي الخطوة السابقة منطقيًا، ويتبع خطوات منظمة متسلسلة عندما يحاول حل مشكلة معقدة.

**استراتيجيات التعلم المفضلة لدى المتعلم بهذا النمط:**

- ملء الفرغات في المعلومات المعطاة، إما بسؤال المعلم وإما بالرجوع إلى مرجع.
- عند الدراسة يفضل إيجاد وقتٍ كافٍ لوضع ملخصات للمعلومات بتسلسل منطقي.

**القسم الثاني: الاندفاعي أو التأملي:**

يتعلق هذا القسم بدرجة سرعة التفكير من ناحية تفضل الطالب اتخاذ القرارات بسرعة أم التروي والتفكير قبل اتخاذ القرار (شاهين، ٢٠١١). أي أن هذا القسم ينقسم إلى نمطين:

١- **النمط الاندفاعي:** يسترجع المعلومات ويفهمها بشكل أفضل من خلال النشاط مع الآخرين، والعبارة المحببة لديه: دعنا نجرب هذا الشي؛ ونرى كيف يعمل، ويحب التعلم من خلال المجموعة، ويصعب عليه الجلوس بهدوء أثناء المحاضرة.

**استراتيجيات التعلم المفضلة لدى المتعلم بهذا النمط:**

- أثناء الدراسة يفضل مناقشة المادة مع الزملاء، والبحث عن الأسئلة والتمارين التي تتطلب حل المشكلات.
- الدراسة مع مجموعة، بحيث يأخذ كل منهم وقتًا كافيًا؛ لتفسير أحد المواضيع للبقية.
- محاولة التنبؤ بالأسئلة التي يمكن أن تأتي بالامتحان، وكيف يمكن الإجابة عنها.
- استرجاع المعلومات بشكل أفضل بإيجاد طرق لتفعيلها.

٢- **النمط التأملي:** يتعلم بشكل أفضل عندما يفكر بالمادة بهدوء، وعبارته المفضلة هي: دعنا نفكر بالموضوع أولًا، ويفضل التعلم منفردًا، ويصعب عليه الجلوس بشكل هادئ.

**استراتيجيات التعلم المفضلة لدى المتعلم بهذا النمط:**

- إعطاء وقت كافٍ للتفكير بالمعلومات أثناء الدراسة.
- التوقف أثناء الدراسة، من حين لأخر لمراجعة ما تمت قراءته، وللتفكير بالأسئلة المتوقعة وبالتطبيقات.
- كتابة ملخصات قصيرة للقراءة أو الملاحظات الصفية باستخدام كلماته الخاصة.

**ثالثًا: أنماط التعلم الاجتماعي:** وتنقسم إلى ثلاثة أقسام هي:

١- **النمط الفردي:** يتعلم بشكل أفضل عندما يعمل أو يدرس وحده.

**استراتيجيات التعلم المفضلة لدى المتعلم بهذا النمط:**

- القيام بالدراسة، أو إتمام الواجبات البيئية بشكل فردي في مكان هادئ.

٢-**النمط الجماعي:** يتعلم بشكل أفضل عندما يدس مع الآخرين، ويكمل واجبه بشكل أفضل عندما يعمل مع الآخرين، ويثمن النقاشات الصفية والعمل الصفي مع الزملاء، ويتذكر المعلومات بشكل أفضل عندما يتعلمها بمشاركة زميل أو أكثر، كما يتعلم المعلومات الجديدة من خلال الإثارة التي يتلقاها من العمل مع مجموعة.

**استراتيجيات التعلم المفضلة لدى المتعلم بهذا النمط:**

- القيام بالدراسة أو إتمام الواجبات اليومية من خلال مناقشة الآخرين والعمل معهم.

٣-**النمط الحدسي:** يفضل المتعلم الحدسي استكشاف الإمكانيات والعلاقات، ويفضل الإبداعات ويكره التكرار، كما أنه جيد في امتلاك المصطلحات الجديدة، ويجد راحة في التعامل مع الرموز والعلاقات الرياضية، ويعمل بسرعة وابداع، ويكره المساقات التي تتطلب الكثير من التذكر والحسابات الروتينية.

**استراتيجيات التعلم المفضلة لدى المتعلم بهذا النمط:**

- التعويض عن الحصص الدراسية التي تركز على الحفظ بتوفير خبرات توضح دلالتها والعلاقات التي تربط بين عناصرها.
- أخذ الوقت الكافي في قراءة كل سؤال قبل البدء بالإجابة، والتأكد من فحص النتائج.

**عزيزي المعلم:** من خلال الأنماط السابقة نستنتج أن الدرس الجيد والفعال، هو الدرس الذي يتضمن أنشطة وخبرات تعليمية تراعي خصائص أنماط المتعلمين على اختلافها، كما يجب على المعلم تشخيص خصائص المتعلمين والتعرف على الأنماط التعليمية التي يفضلونها، واستثمار ذلك في تقديم أنشطة الدرس وفقًا لتلك الخصائص، وهذا يتطلب منه أولًا المعرفة الدقيق لتلك الأنماط من خلال استخدام عدة أساليب منها: الاستبانات، والمقابلات، والاختبارات، بالإضافة إلى ملاحظة أداء المتعلمين وملاحظات باقي المعلمين، كما يمكن للمعلم عرض خصائص الأنماط على الطلبة، والطلب منهم تحديد النمط الذي يفضلونه، وهذا يساعد المعلم في تقديم النصائح لكل نمط حول كيفية المراجعة والتحضير لاختبار المادة الدراسية، كما يساعد المعلم على تصميم واستخدام الاستراتيجيات والأنشطة التدريسية المناسبة لكل نمط.

## المصادر والمراجع:


إبراهيم، فراس.(٢٠٠٥). **طرق التدريس ووسائله وتقنياته "وسائل التعلم والتعليم".** (د. ط)، الأردن، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين. (١٤١٤هـ). **لسان العرب.** ط٣، بيروت: دار صادر.

أبو الحاج، سها أحمد والمصالحة، حسن خليل. (٢٠١٦). **استراتيجيات التعلم النشط.** ط١، دبي: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

أبو سليمة. نبيل محمد. (١٩٩٩). **الواجبات المنزلية المبرمجة على تحصيل طلبة الصف السابع في مادة الرياضيات وميولهم نحو تأديتها**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

أحمد، حافظ فرج.(١٩٩٣). الواجبات المنزلية لتلاميذ الصفوف المرحلة العليا من مرحلة التعليم الابتدائي بالمدارس الحكومية والخاصة في عمان. **مجلة دراسات تربوية**، مجلد(٦)، ج(٣٤).

الأغا، مراد هارون. (٢٠٠٩). **أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في تنمية بعض مهارات التفكير الرياضي في جانبي الدماغ لدى طلاب الصف الحادي عشر**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية.

أمبو سعيدي، عبدالله بن خميس والبلوشي، سليمان بن محمد.(٢٠٠٩). **طرائق تدريس العلوم:(مفاهيم وتطبيقات عملية)**، ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الأهدل، هاشم بن علي.(١٤٢٩هـ). **تعليم تدبر القرآن الكريم، أساليب عملية ومراحل منهجية.** تقديم: ناصر بن سليمان العمر، (د. ط)، مركز الدراسات والمعلومات القرآنية.

البارودي، منال.(٢٠١٥). **العصف الذهني وفت الأفكار.** ط١، مصر: القاهرة، دار الشئون الفنية.

بدون.(٢٠١٥). **قياس أنماط التعلم المفضلة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤته وعلاقتها ببعض المتغيرات**، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، مجلد(١٦٣)، ج١، ٣٩٣-٤١٢.

البوسعيدي، أحمد بن سعيد بن خليفة.(٢٠١٨). **تطوير طرائق تدريس علم التفسير وآثاره المأمولة.** ورقة بحثية، مقدمة للمؤتمر الدولي الأول: العلوم الشرعية، تحديات الواقع وآفاق المستقبل، كلية العلوم الشرعية، ديسمبر، ٢٠١٨، ص ص ١٨٠-١٩٨.

توني، محمد ضاحي محمد. (٢٠١٩). نم**ط الفصل المقلوب (النمط/ المزدوج) وعلاقتهما بتنمية مهارات إدارة المعرفة الشخصية والمثابرة الأكاديمية لدى طلاب قسم تكنولوجيا التعليم،**

المؤتمر الدولي الثاني– التعليم النوعي وخريطة الوظائف المستقبلية، كلية التربية النوعية، جامعة المنيا.

جابر، وليد أحمد.(٢٠٠٥). **طرق التدريس العامة، تخطيطها وتطبيقاتها التربوية.** تقديم: سعيد محمد السعيد وأبو السعود محمد أحمد، ط٢، عمان: دار الفكر.

الجاغوب، محمد عبد الرحمن.(٢٠٠٢). **المنهج القويم في مهنة التعليم.** ط١: دار وائل للنشر.

جامل، عبدالرحمن عبدالسلام.(١٩٩٨). **طرق التدريس العامة، ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس.** ط١، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

جانييه، روبرت م. جانييه.(٢٠٠٠). **أصول تكنولوجيا التعليم.** ترجمة: محمد بن سليمان المشيقح وآخرون، ط١، الرياض: النشر العلمي والمطابع – جامعة الملك سعود.

جري، خضير عباس والجابري، علي خوام والعباس، قصي عبد والزيدي، رائد رسم والساعدي، سعد سوادي والطائي، ياسر عباس والزيدي، عدنان غركان. (٢٠١٨). **طرائق التدريس العامة: مفاهيم نظرية وتطبيقية،** ط١، بغداد: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

الحاوري، محمد عبدالله.(٢٠٠٨). **التدريس، طرائقه العامة وأساليبه وعملياته.** ط١، صنعاء: مركز المتفوق.

الحاوري، محمد عبدالله، وقاسم، محمد سرحان علي(٢٠١٤). **طرق تدريس القرآن الكريم والتربية الاسلامية،** ط١، صنعاء، اليمن: دار الكتاب.

الحيلة، محمد محمود.(٢٠٠٢). **مهارات التدريس الصفي.** ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الخطيب، علم الدين. (١٩٩٧). **اساسيات طرق التدريس.** ط٢: الجامعة المفتوحة.

الخوالدة وغانم والعابد ونصر.(١٩٩٧). **طرق التدريس العامة.** وزارة التربية والتعليم، اليمن.

الخوالدة، ناصر وعيد، يحي.(٢٠١٠). **تعليم التربية الإسلامية: التجديد والتطوير في التخطيط والتدريس والتقويم ونماذج تطبيقية،** الأردن: مكتبة الفلاح.

الدبسي، أحمد (٢٠١٢) أثر استخدام استراتيجية عظمة السمك في تنمية المفاهيم العلمية في مادة العلوم. **مجلة جامعة دمشق،** العدد (٢) المجلد(٢٨)، ٢٣٩– ٢٥٨.

دعمس، مصطفى.(٢٠١٠). **استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته.** ط١، عمان: دار غيدا للنشر والتوزيع.

رشدي، سلسبيلا. (٢٠٢٠) **فعالية استخدام استراتيجيات التعليم الكرسي الساخن في تعليم مهارة الكلام لدى طلاب الصف الحادي عشر بمدرسة دار السلام الثانوية الإسلامية.** رسالة ماجستير غير منشورة، سيغون جومبانج البحث العلمي.

الرومي، فهد عبدالرحمن والزعبلاوي، محمد السيد.(١٩٩٦). **طرق تدريس التجويد، وأحكام تعلمه وتعليمه.** ط١، الرياض، مكتبة التوبة.

ريان، محمد هاشم.(٢٠٠٥). **استراتيجية التدريس لتنمية التفكير.** ط١، الاردن، عمان، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الزدجالية، ميمونة بنت درويش.(٢٠١٩). طرف التدريس في القرآن الكريم: دراسة موضوعية، **مجلة الدراسات الإسلامية والفكر للبحوث التخصصية**، المجلد (٥)، العدد (٢)، ٣٠٣-٣٣٦.

الساعدي، حسن حيال محيسن. (٢٠٢٠). **المعلم الفعال واستراتيجيات ونماذج تدريسية.** ط٢، مكتب الشروق.

السامرائي، هاشم والقاعود، ابراهيم وعزيز، صبحي خليل والمومني، محمد عقلة.(٢٠٠٠). **طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير.** ط٢، اربد، الاردن: دار الأمل.

السحت، مصطفى.(٢٠١٤) تأثير استخدام القبعات الست في تحصيل الدراسات الاجتماعيات وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس.** السعودية، العدد(٤٨)، ١٦٤-١٩٤.

السر، خالد خميس وأحمد، منير إسماعيل وعبدالقادر، خالد فايز.(٢٠١٦). **استراتيجيات تعليم وتعلم الرياضيات.** جامعة الأقصى، فلسطين.

سعادة، جودة أحمد وإبراهيم، عبدالله محمد.(٢٠٠٤). **المنهج المدرسي المعاصر**، ط٤، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

سعادة، جودة أحمد.(٢٠٠١). **صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية.** ط، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

السفياني، هلال محمد علي.(٢٠١٠). **أثر تنوع استخدام أساليب التقويم على التحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الثامن الأساسي واتجاهاتهم نحو مادة التربية الإسلامية**، رسالة ماجستير، كلية التربية المكلا، جامعة حضرموت.

________________(٢٠٢٠). **تدريس القرآن الكريم: طرائقه واستراتيجياته ونماذج تطبيقية لعملياته.** ط١، صنعاء: مكتبة الكتب الوطنية.

__________________(٢٠٢١). **بناء وتصميم اختبارات التحصيل الدراسي وفقا لمدخلي الأهداف ومخرجات التعلم.** ط١: منصة أريد العلمية.

السليتي، فراس.(٢٠٠٨). **استراتيجيات التعليم والتعلم، النظرية والتطبيق.** ط١، الأردن: جدارا للكتاب العالمي، عالم الكتاب الحديث.

السيلتي، فراس. (٢٠١٥). **استراتيجيات التدريس المعاصر.** الأردن: عمان. عالم الكتب.

شاهين، عبدالمجيد حسين.(٢٠١١). **استراتيجيات التدريس المتقدمة، واستراتيجيات التعلم النشط وأنماط التعلم، كلية التربية**، جامعة الإسكندرية، الدبلوم الخاص بالتربية (pdf).

الشطي، بسام خضر.(٢٠٠١). تقويم وتطوير كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني الثانوي العام في دولة الكويت. **المجلة التربوية**، العدد(٥٩)، المجلد (١٥)، ١٧٥-٢١٦.

الشقيرات، محمود طافش. (٢٠٠٩). **استراتيجيات التدريس والتقويم: مقالات في تطوير التعلم.** ط١، الأردن: عمان، دار الفرقان.

شلبي، أحمد.(١٩٩٧). **تدريس الجغرافيا في مراحل التعليم العام.** ط١، القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتب.

الشهري، زيد. (٢٠١٩). **استراتيجيات التدريس المثبتة علميا وذات حجم تأثير في جميع مستويات التعليم.** ط١، الكويت: مكتبة زمزم الإسلامية.

صالح، حسام يوسف.(٢٠١٦). **طرائق واستراتيجيات تدريس العلوم**، ط١، بغداد العراق: دار الكتب والوثائق الوطنية.

الضبع، محمود.(٢٠٠٦). **المناهج التعليمية: صناعتها وتقويمها**، ط١، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

الطاهر، رشيدة السيد أحمد وعطية، رضا عبد البديع السيد.(٢٠١٢). **جودة التعليم الإلكتروني، رؤية معاصرة.** ط١، الاسكندرية. دار الجامعة الجديد.

طياب، محمد.(٢٠١٢). الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالأداء التدريسي لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية بمرحلة التعليم الثانوي، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف- الجزائر: **الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية**، العدد(٨)، ١٣٥-١٤٦.

الطيطي، مسلم يوسف. (٢٠١٨). فاعلية استخدام عظم السمك في تحسين التحصيل لدى طلاب الصف السادس الأساسي في مادة العلوم. **مجلة الجامعة الاسلامية للدارسات التربوية والنفسية.** العدد (٤) المجلد (٣٢). ٢٥٥-٢٨١.

عبد العظيم، عبد العظيم صبري. (٢٠١٦). **استراتيجيات وطرق التدريس العامة والالكترونية.** ط١، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

العجيلي، صباح حسين.(٢٠٠٥). **مدخل إلى القياس والتقويم التربوي.** ط١، صنعاء: مركز التربية للطباعة والنشر.

عطاالله، ميشل كامل.(٢٠٠١). **طرق وأساليب تدريس العلوم.** ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عطية، محسن علي.(٢٠٠٨). **الاستراتيجية الحديثة في التدريس الفعّال.** ط١، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عفانة، عزو إسماعيل واللوح، أحمد حسن.(٢٠٠٨). **التدريس الممسرح، رؤية حديثة في التعليم الصفي.** ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

العك، أحمد (٢٠١٤) **فاعلية التدريس بدورة التعليم الخماسية والقبعات الست في تنمية مهارات حل المسائل الهندسية لدى طلاب الصف الثامن بغزة.** رسالة ماجستير غير منتشرة، الجامعة الإسلامية: غزة.

علي، محمد السيد.(٢٠١١). **اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس.** ط١، عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.

عليان، ربحي مصطفى والدبس محمد عبد.(٢٠٠٣). **وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم.** ط٢، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عمر، شموع نبهان مصطفي. (٢٠١٢). **أثر استخدام مدخل العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي، والتحصيل في مادة الجغرافيا لدى طالبات الصف السابع في محافظة شمال غزه،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعو الأزهر.

العنزي، عبدالله بن زعل.(١٤٢٦هـ). **إضاءات تربوية لمعلم القرآن الكريم.** ط١: دار القاسم.

الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم.(٢٠١٠). **المدخل إلى التدريس.** ط١، مركز الشروق للنشر.

فرج، عبداللطيف بن حسين.(٢٠٠٥). **طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين.** ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الفقي، شمس الدين فرحات.(٢٠١٠). **كيف تكون معلما ناجحاً: أسس ومهارات المعلم الناجح.** ط١، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

القرش، جمال بن إبراهيم.(٢٠١٥ أ). **مهارات تدريس القرآن الكريم والتجويد.** ط ١، مصر، مكتبة طالب العلم ناشرون.

القرش، جمال بن إبراهيم.(٢٠١٥). **طرائق تدريس القرآن الكريم والتجويد**. ط ١، مصر، مكتبة طالب العلم ناشرون.

كوافحة، تيسير مفلح.(٢٠١٠). **القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة**. ط٣، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

اللقاني. أحمد وسليمان، فارعة.(١٩٨٥). **التدريس الفعال**. ط ١، عالم الكتاب، القاهرة.

محامدة، ندى عبدالرحيم.(٢٠٠٥). **التعليم المستمر والتثقيف الذاتي**. ط ١، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

محمد، عبدالرحيم دفع السيد عبدالله.(٢٠٠٧). **طرق تدريس العلوم**. ط١، الرياض: مكتبة الرشد، ناشرون.

محمود، حمدي شاكر.(٢٠٠٤). **التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات**. ط١، حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع.

المحيسن، إبراهيم بن عبدالله.(٢٠٠٧). **تدريس العلوم: تأصيل وتحديث**، ط٢، الرياض: العبيكان للنشر.

مخائيل، امطانيوس نايف.(٢٠١٥). **القياس والتقويم النفسي والتربوي، للأسوياء وذوي الحاجات الخاصة**. ط١، عمان، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

مرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمد محمود.(٢٠١٥). **طرائق التدريس العامة**. ط٧، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

مركز نون للتأليف والترجمة.(٢٠١١). **التدريس طرائق واستراتيجيات**. ط١، جمعية المعارف الإسلامية الثقافية.

المسعودي، محمد حميد والجبوري، عارف حاتم والجبوري، مشرق محمد.(٢٠١٥). **بروتكولات تنوع التدريس في استراتيجيات وطرائق التدريس (ميثاق قيمي)**، ط١، عمان: الدار المنهجية للنشر والتوزيع.

المظفر، أبو لبيد ولي خان.(٢٠٠٩). **طرق التدريس وأساليب الامتحان**. ط١، كراتشي، باكستان: شبكة المدارس الإسلامية.

منصور، حدة.(٢٠١٧). **عمليات التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية، دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة المسيلة**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية، جامعة محمد بو ضياف– المسيلة.

المهيرات رائد حمد، والربيحات. (٢٠١٨م) فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى القبعات الست في التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى طلبة السابع الأساسي في الأدن. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، العدد (٢٥) لمجلد (٢) ص ص١٢٦-١٤٤.

موسى، فؤاد أحمد.(٢٠٠٢ أ). **المناهج، مفهومها، أسسها، عناصرها، تنظيمها**. ط١، جامعة المنصورة.

موسى، مصطفى إسماعيل.(٢٠٠٢). **الاتجاهات الحديثة في طرائق تدريس التربية الدينية الإسلامية**. ط١، الإمارات العربية المتحدة، العين: دار الكتاب الجامعي.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٧). **البرنامج التدريبي لمعلمي مادة الرياضيات، للصفوف (٤-٩) من مرحلة التعليم الأساسي، كفايات تعليمية**، الجزء الأول، دليل المتدرب، ط٢، الجمهورية اليمنية: مطابع صنعاء الحديثة للأوفست.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٨). **البرنامج التدريبي لمعلمي مادة اللغة العربية، للصفوف (٤-٩) من مرحلة التعليم الأساسي**، الجزء الأول، دليل المتدرب، ط٢، الجمهورية اليمنية: مطابع صنعاء الحديثة للأوفست.

وزارة التربية والتعليم.(٢٠٠٦ أ). **البرنامج التدريبي لمعلمي مادة الاجتماعيات في الصفوف(٤-٩) من التعليم الأساسي**، دليل المتدرب، صنعاء.

وزارة التربية والتعليم.(٢٠٠٦). **البرنامج التدريبي لمعلمي مادتي القرآن الكريم وعلومه والتربية الإسلامية في الصفوف(٤-٩) من التعليم الأساسي**، دليل المتدرب، صنعاء.

وزارة التربية والتعليم، (٢٠٠٢). **دليل المعلم لتدريس كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن من التعليم الأساسي**. الطبعة الأولى التجريبية، الجمهورية اليمنية.

يعقوب، ينال.(٢٠١٥). **طرائق التعلم والتعليم في القرآن الكريم وآراء المدرسين في تطبيقاتها العملية**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.





# طرائق التدريس العامة

الطبعة الأولى
١٤٤٣هـ - ٢٠٢١م